

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE LETRAS



AFIXOS AVALIATIVOS NO PORTUGUÊS FALADO EM BENGUELA

Monteiro Severino Vidal

Trabalho orientado pela Professora Doutora Alina Maria Santos Mártires Villalva, Professora Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, e coorientado pela Professora Doutora Carina Alexandra Garcia Pinto, Professora Adjunta do Instituto Politécnico de Leiria, elaborado especialmente para obtenção do grau de Mestre em Linguística.

Lisboa, 2020

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo o mundo vê”

Arthur Schopenhauer

Agradecimentos

Como qualquer etapa na vida, seja ela qual for, a distância e seus obstáculos apenas são possíveis de se ultrapassar com a ajuda de determinadas pessoas, pois sem elas não haveria nem o começo.

Inicialmente apraz-me agradecer a Deus pelos cuidados e renovação da esperança e força para jamais desistir dos meus sonhos.

Aos meus pais, que mesmo não tendo um conhecimento profundo sobre o meu trabalho apoiaram a minha ideia de partir para o estrangeiro e tratar de cuidar da minha filha e esposa.

A minha amada esposa, Leonilda Vidal, pelo apoio e confiança que depositou em mim a ponto de tomar conta da nossa querida filha, Vinilda Vidal, sozinha.

Às minhas orientadoras, Professora Doutora Alina Villalva e Professora Doutora Carina Pinto, pessoas íntegras e de profundo respeito com os seus semelhantes, pela ajuda que me deram desde o projeto desta dissertação e pela disponibilidade de me ajudarem mais uma vez, agora com a própria dissertação.

Também gostaria de agradecer a todos os professores e colegas do curso de Mestrado em Linguística da Faculdade de Letras, pela partilha de conhecimentos e experiências incríveis. Por último, gostaria de deixar uma especial palavra de apreço à professora Isabel Falé, Diretora do Laboratório de Psicolinguística do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, por todo o apoio disponibilizado para a gravação dos estímulos para o *priming* auditivo.

Enfim, sem ajuda destas pessoas não haveria progresso nesta dissertação.

Resumo

Uma das questões mais salientes na complexidade de assuntos que a Linguística procura estudar e descrever tem a ver com o contacto entre as línguas. Esse fenómeno tem contribuído significativamente para a mudança linguística e, conseqüentemente, para o surgimento de novas variedades de línguas que se distanciam, de alguma forma, da sua variedade de referência. Neste contexto enquadra-se a situação linguística em que Angola se encontra e que tem dado espaço à interferência das línguas indígenas no Português e vice-versa. Com a interferência tem surgido, em Angola, um conjunto de traços provenientes das línguas indígenas, que cada vez mais se fazem presentes no Português produzido pelos falantes desta região. Esta dissertação procurou caracterizar o Português de Angola no domínio dos avaliativos. A implementação de uma metodologia transversal tornou possível a realização de um estudo voltado para o domínio de avaliativos no contexto angolano, através da aplicação de uma tarefa de produção *offline* (completamento), que contou com a participação de 150 informantes (75 crianças e 75 adultos), e de um teste de *priming* auditivo com decisão lexical, que foi abrangente em termos de sujeitos, pois foram 300 informantes (150 crianças e 150 adultos). Procurou-se testar as ocorrências dos afixos provenientes de Umbundu *ka-* e *ci-* em falantes da variedade angolana do Português como L1. Este estudo revelou que as crianças reconhecem e estão mais à vontade no uso destas formas, pois para elas constituem formas avaliativas que fazem parte da sua L1, enquanto os adultos parecem evitar estas formas, pois, de algum modo, sentem o peso da norma europeia. Assim, registou-se uma maior aceitação das formas avaliativas *ka-* e *ci-* em crianças do que nos adultos. Por outro lado, ficou claro que a forma *ka-* é reconhecida como um afixo diminutivo na variedade angolana do Português, mas o mesmo não acontece com o afixo *ci-*. A análise revela que este afixo apresenta uma certa volatilidade em termos de uso, pois, nem sempre é interpretado com valor aumentativo. Os resultados são discutidos no contexto da relevância que a língua Umbundu exercesse sobre o Português.

Palavras-chave: Contacto linguístico, afixos avaliativos, empréstimo morfológico.

Abstract

One of the most salient issues in the complexity of subjects that Linguistics seeks to study and describe has to do with the contact between languages. This phenomenon has contributed significantly to the linguistic change and, consequently, to the emergence of new varieties of languages that differ, in some way, from their reference variety. In this context fits the linguistic situation in which Angola finds itself and which has given rise to the interference of indigenous languages in Portuguese and vice versa. With the interference, a set of features from the indigenous languages has emerged in Angola, which are increasingly present in the Portuguese produced by the speakers of this region. This dissertation sought to characterize the Portuguese of Angola in the field of evaluations. The implementation of a cross-sectional methodology made it possible to carry out a study aimed at the domain of evaluations in the Angolan context, through an offline production task (completion), which involved the participation of 150 informants (75 children and 75 adults), and an auditory priming test with lexical decision, which was comprehensive in terms of subjects, since there were 300 informants (150 children and 150 adults). We tried to test the occurrences of affixes from Umbundu *ka-* and *ci-* speakers of the Angolan Portuguese variety as L1. This study revealed that children recognize and are more comfortable using these forms, as they are evaluative forms that are part of their L1, while adults seem to avoid these forms, because, in some way, they feel the weight of the European norm. Thus, there was a greater acceptance of the evaluative forms *ka-* and *ci-* in children than in adults. On the other hand, it was clear that the *ka-* form is recognized as a diminutive affix in the Angolan variety of Portuguese, but the same does not happen with the *ci-* affix. The analysis reveals that this affix presents a certain volatility in terms of use, as it is not always interpreted as an augmentative value. The results are discussed in the context of the relevance that the Umbundu language had over Portuguese.

Keywords: Linguistic contact, evaluative affixes, morphological loan.

Índice

| | |
|---|------|
| Agradecimentos | III |
| Resumo..... | IV |
| Abstract | V |
| Índice..... | VI |
| Índice de Mapas | VIII |
| Índice de Gráficos | VIII |
| Índice de Tabelas | IX |
| Lista de Abreviaturas | XI |
| INTRODUÇÃO..... | 13 |
| I. COMPOSIÇÃO ETNOLINGUÍSTICA DE ANGOLA | 17 |
| 1.1. As línguas de Angola no contexto africano | 17 |
| 1.2. Bilinguismo e multilinguismo em Angola | 22 |
| 1.3. O estatuto da língua portuguesa em Angola..... | 25 |
| II. O QUADRO LINGUÍSTICO EM BENGUELA | 29 |
| 2.1. Aspetos sócio históricos de Benguela..... | 29 |
| 2.2. Breve história da língua Umbundu..... | 34 |
| 2.3. Aspetos sociolinguísticos de Benguela..... | 37 |
| III. CONTACTO E COABITAÇÃO LINGUÍSTICA EM BENGUELA..... | 41 |
| 3.1. Contacto linguístico entre o Umbundu e o Português..... | 41 |
| 3.2. Transferência de Umbundu para Português: estudo de caso | 43 |
| 3.3. Formação de avaliativos no Português | 46 |
| 3.4. Formação de avaliativos no Umbundu | 52 |
| 3.5. Interferência morfológica..... | 57 |
| IV. TRABALHO EXPERIMENTAL..... | 59 |
| 4.1. Objetivos e hipóteses do estudo | 59 |
| 4.2. Metodologia | 60 |
| 4.2.1. Variáveis consideradas | 61 |
| 4.2.2. Caracterização da amostra..... | 62 |
| 4.2.3. Construção do corpus de dados linguísticos..... | 63 |
| 4.3. Desenho da tarefa de produção <i>offline</i> - completamento | 66 |
| 4.4. Desenho da tarefa de <i>priming</i> com decisão lexical..... | 67 |
| V. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS | 72 |
| 5.1. Tarefa de produção <i>offline</i> - completamento..... | 72 |
| 5.1.1. Palavras simples | 72 |

| | |
|--|-----|
| 5.1.2. Avaliativos | 78 |
| 5.1.2.1. Análise por tipo de resposta..... | 79 |
| 5.1.2.2. Análise global da tarefa <i>offline</i> | 96 |
| 5.2. Teste de <i>priming</i> com decisão lexical..... | 98 |
| 5.2.1. Limpeza da base de dados e análise dos valores de acertos e erros..... | 99 |
| 5.2.2. Resultados e Análise (acertos e erros) | 99 |
| 5.2.3. Resultados e Análise (acertos) | 103 |
| 5.2.4. Resultados e Análise (erros)..... | 106 |
| 5.3. Análise comparativa entre os resultados da tarefa <i>offline</i> e os do teste de <i>priming</i> auditivo com decisão lexical..... | 108 |
| 6. CONCLUSÕES..... | 109 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 112 |
| APÊNDICES..... | 116 |

Índice de Mapas

| | |
|--|----|
| Mapa 1 - Principais grupos etnolinguísticos de Angola | 19 |
| Mapa 2 – Principais línguas mais faladas por província | 20 |
| Mapa 3 – Distribuição de territórios africanos pelos europeus em 1908..... | 31 |

Índice de Gráficos

| | |
|--|-----|
| Gráfico 1 – Línguas mais faladas (Instituto Nacional de Estatística de Angola, 2014) | 21 |
| Gráfico 2 – Média de tempo de reação geral | 100 |
| Gráfico 3 – Média geral do tempo de reação por condição | 101 |
| Gráfico 3.1- Média geral do tempo de reação – dados de significância..... | 103 |
| Gráfico 4 – Resultados de respostas corretas por condição | 104 |
| Gráfico 4.1 – Resultados de respostas corretas por condição – dados de significância | 106 |
| Gráfico 5 – Resultados de respostas incorretas por cada condição | 107 |

Índice de Tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1 – Idade e escolaridade dos informantes..... | 63 |
| Tabela 2 – <i>Corpus</i> linguístico com dados de frequência e número de sílabas..... | 64 |
| Tabela 3 – <i>Corpus</i> de pseudopalavras..... | 65 |
| Tabela 4 – Listas de <i>primes</i> e alvos (palavras e pseudopalavras) utilizados na prova de <i>priming</i> auditivo com decisão lexical..... | 70 |
| Tabela 5 – Resultados globais do teste <i>offline</i> – palavras simples..... | 73 |
| Tabela 5.1 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> – respostas certas em palavras simples..... | 74 |
| Tabela 5.2 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> – respostas erradas em palavras simples..... | 76 |
| Tabela 5.3 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> - sem resposta em palavras simples..... | 77 |
| Tabela 6 – Resultados globais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> e <i>kaX</i> (crianças e adultos)..... | 78 |
| Tabela 7 – Resultados globais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> e <i>ciX</i> (crianças e adultos)..... | 79 |
| Tabela 8 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> e <i>kaX</i> – resposta = base de X (crianças e adultos)..... | 80 |
| Tabela 8.1 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> – resposta = base de X, por estímulo (crianças e adultos)..... | 80 |
| Tabela 8.2 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>kaX</i> – resposta = base de X, por estímulo (crianças e adultos)..... | 81 |
| Tabela 9 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> e <i>ciX</i> – resposta = base de X (crianças e adultos)..... | 81 |
| Tabela 9.1 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> – resposta = base de X, por estímulo (crianças e adultos)..... | 82 |
| Tabela 9.2 - Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>ciX</i> – resposta= base de X, por estímulo (crianças e adultos)..... | 82 |
| Tabela 10 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> e <i>kaX</i> – interpretação diminutiva (crianças e adultos)..... | 83 |
| Tabela 10.1 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> e <i>kaX</i> – resposta = X pequeno, por estímulo (crianças e adultos)..... | 83 |
| Tabela 10.2 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> – resposta = diminutivo de X (crianças e adultos)..... | 84 |
| Tabela 10.3 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>kaX</i> – resposta = diminutivo de X (crianças e adultos)..... | 85 |
| Tabela 10.4 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> e <i>kaX</i> – resposta = afixos diminutivos (crianças e adultos)..... | 85 |
| Tabela 11 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> e <i>ciX</i> – interpretação diminutiva (crianças e adultos)..... | 86 |
| Tabela 11.1 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> e <i>ciX</i> – resposta = X pequeno, por estímulo (crianças e adultos)..... | 86 |

| | |
|--|-----|
| Tabela 12 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> e <i>ciX</i> – interpretação aumentativa (crianças e adultos) | 87 |
| Tabela 12.1 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> e <i>ciX</i> – resposta = X grande, por estímulo (crianças e adultos) | 87 |
| Tabela 12.2 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> – resposta = aumentativo de X, por estímulo (crianças e adultos) | 88 |
| Tabela 12.3 – Resultados do teste <i>offline</i> com construções <i>ciX</i> – resposta = aumentativo de X, por estímulo (crianças e adultos) | 88 |
| Tabela 13 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> e <i>kaX</i> – interpretação aumentativa (crianças e adultos) | 89 |
| Tabela 13.1 - Resultados do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> e <i>kaX</i> – resposta = X grande, por estímulo (crianças e adultos) | 89 |
| Tabela 14 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> e <i>kaX</i> – sem resposta (crianças e adultos)..... | 90 |
| Tabela 14.1 – Resultados do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> e <i>kaX</i> – sem resposta, por estímulo (crianças e adultos) | 90 |
| Tabela 15 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> e <i>ciX</i> – sem resposta (crianças e adultos)..... | 90 |
| Tabela 15.1 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> e <i>ciX</i> – sem resposta, por estímulo (crianças e adultos) | 91 |
| Tabela 16 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> e <i>kaX</i> – outras respostas (crianças e adultos)..... | 92 |
| Tabela 16.1 – Resultados do teste <i>offline</i> com construções <i>Xinh(o/a)</i> – outras respostas, por estímulo (crianças e adultos)..... | 92 |
| Tabela 16.2 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>kaX</i> – outras respostas, por estímulo (crianças e adultos) | 93 |
| Tabela 17 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> e <i>ciX</i> – outras respostas (crianças e adultos)..... | 94 |
| Tabela 17.1 – Resultados parciais do teste <i>offline</i> com construções <i>Xão</i> – outras respostas, por estímulo (crianças e adultos) | 94 |
| Tabela 17.2 – Resultados do teste <i>offline</i> com construções <i>ciX</i> – outras respostas, por estímulo (crianças e adultos)..... | 95 |
| Tabela 18 – Resultados globais da tarefa offline - acertos | 97 |
| Tabela 19 – Média geral de tempo de reação | 100 |
| Tabela 20 - Média geral do tempo de reação por condição | 100 |
| Tabela 21 - Resultados de respostas certas por condição | 104 |
| Tabela 22 - Resultados de respostas incorretas por cada condição | 107 |

Lista de Abreviaturas

| | |
|------|---|
| CPLP | Comunidade de Países de Língua Portuguesa |
| L1 | Língua Materna |
| L2 | Língua Segunda |
| LU | Língua Umbundu |
| LN | Língua Nacional |
| PA | Português Angolano |
| PE | Português Europeu |
| TR | Tempo de reação |
| VAP | Variedade Africana de Português |

INTRODUÇÃO

Uma das questões mais salientes na complexidade de assuntos que a Linguística procura estudar e descrever tem a ver com o contacto entre as línguas. Esse fenómeno tem contribuído, significativamente, para a mudança linguística e, consequentemente, para o surgimento de novas variedades de línguas que se distanciam, de alguma forma, da sua variedade de referência. Neste contexto enquadra-se a situação linguística em que Angola se encontra e que tem dado espaço à interferência das línguas indígenas no Português e vice-versa. Com a interferência tem surgido, em Angola, um conjunto de traços provenientes das línguas indígenas, que cada vez mais se fazem presentes no Português produzido pelos falantes desta região.

O estudo aqui presente não esgota este assunto, antes entendemos que, verificando-se interferências em quase todos domínios linguísticos, no léxico, na morfologia, sintaxe e fonética do Português falado em Angola, ocupar-se no estudo das interferências num destes domínios, que neste caso é o morfológico, seria a maneira mais sensata de contribuímos para a caracterização do Português falado em Angola, de modo geral, e, em Benguela, em particular, pelo que, outros estudos são necessários para identificar e descrever as interferências em outros domínios.

Sobre as interferências recorrentes no domínio morfológico procuramos olhar para a questão da ocorrência de avaliativos na variedade do Português falado em Angola, em particular na província de Benguela. Ora, a formação de avaliativos através de processos morfológicos ocorre em diversas línguas. Neste trabalho, pensamos fazer um estudo comparativo entre Umbundu e Português, línguas tipologicamente distintas, sobre a formação de avaliativos sem descurar o contacto linguístico, mais ou menos longo, que ocorreu entre estas duas línguas.

No Português, a formação de avaliativos pode recorrer à prefixação (cf. entre outras formas, *mini-*, *micro-*, *maxi-*, *macro-* e sobretudo *super-*) e à sufixação, estando disponíveis duas séries de sufixos – a primeira é formada por sufixos como *-inh(o/a)* ou *-it(o/a)*, que se associam a radicais (adjetivais, nominais ou adverbiais); a segunda é formada por sufixos, como *-zinh(o/a)* ou *-zit(o/a)*, que se associam a palavras flexionadas (cf. Villalva, 2009: 787).

Apesar de estarem disponíveis várias estratégias de formação de avaliativos no Português Europeu, é a sufixação que constitui a forma preferencial de formar os avaliativos

nesta variedade. Vale lembrar que fixar uma palavra com valor diminutivo no Português não é uma tarefa fácil. Estudo desenvolvido por Villalva (2009) sobre a formação dos chamados diminutivos no Português dá indicadores de que no Português Europeu parece não haver restrições na formação de avaliativos e que a preferência recai sobre o sufixo *-zinh(o/a)* por facilitar o reconhecimento da base e o processamento da informação.

O Umbundu, língua da matriz bantu falada maioritariamente na região sul de Angola, apresenta canonicamente uma forma na formação de avaliativos que é caracterizada pela prefixação, estando disponíveis, nesta língua, duas séries de prefixos: *ka-* e *ci-*¹. Para estabelecer um valor aumentativo usa-se *ci-*, enquanto para situações de inferioridade ou valor diminutivo emprega-se *ka-*, que se associam à base da palavra (cf. Valente, 1964: 50).

O Português produzido pelos falantes da região de Benguela é marcado por propriedades lexicais que o distanciam do Português Europeu. Esta pesquisa ocupar-se-á do estudo de uma das características que se registam no Português produzido nesta região que tem a ver com a formação dos avaliativos. Entendemos que os falantes formam os avaliativos tendo em conta a língua indígena (Umbundu) que por longos anos foi partilhando espaço com o Português. Por outro lado, sabe-se que os falantes que tenham o Português como L2 procuram, normalmente, suprir algumas insuficiências que se registam na comunicação recorrendo à sua L1. Todavia, este fenómeno tem sido generalizado para os falantes que têm como L1 o Português, registando-se a formação de avaliativos através da prefixação dos afixos extraídos do Umbundu (*ka-* e *ci-*).

Procura-se refletir sobre as causas que estarão na generalização desses traços através de um teste experimental, cujos resultados possibilitarão caracterizar o Português desta região como possuindo traços próprios que o distinguem do Português Europeu. Tratando-se de línguas que tiveram um contacto intenso e continuam a partilhar o mesmo espaço linguístico (Português e Umbundu) e tendo em conta o estatuto que cada uma destas línguas ocupa no território nacional de Angola, torna-se imprescindível olhar para os conceitos fundamentais que giram em torno de língua materna (ou L1) e língua segunda (ou L2), procurando, desde já, estabelecer as diferenças mais salientes.

¹ A língua Umbundu apresenta atualmente dois padrões gráficos, um europeu, também denominado católico, e outro americano também denominado protestante. Neste trabalho assumimos a variedade protestante da ortografia de Umbundu. As razões para esta escolha residem no facto de se ter implementado essa variedade no ensino da língua Umbundu, embora de um modo experimental, pois não há, ainda, consenso e nem uma política linguística esclarecedora. Deste modo, o que se regista é que quem for católico adotará a variedade ortográfica católica e quem for protestante, com certeza, optará pela variedade ortográfica protestante.

Segundo Dubois *et al.* (1973: 378), chama-se língua materna “a língua em uso no país de origem do falante e que o falante adquiriu desde a infância, durante o aprendizado da linguagem”. A L1 é adquirida de forma espontânea e natural no ambiente familiar, sendo a língua usada pela maioria da comunidade linguística na qual o indivíduo se insere.

Entende-se por L2, a língua ensinada a um emigrante para poder comunicar no país de acolhimento, mas é também L2, a língua imposta pelo colonizador num país que foi durante décadas colonizado e que, após a independência, adotando a sua língua indígena como oficial, a do colonizador passa a ser a língua segunda (cf. Filho, 2011: 33).

Numa altura em que o estudo da variedade africana do Português vai ganhando espaço no campo da linguística e tendo em conta o facto de existirem poucos trabalhos sobre o Português falado em Benguela (Angola), a escolha do tema para o presente trabalho procura dar a conhecer um fenómeno linguístico cujas características se revestem de interesse relativamente a teorias e hipóteses levantadas na área de contacto de línguas e da variação e mudança linguísticas.

A presente dissertação encontra-se organizada da seguinte forma:

No capítulo 1 apresentaremos uma breve descrição dos processos morfológicos de formação de avaliativos disponíveis no Português Europeu e no Português Angolano, especialmente no Português falado em Benguela.

No capítulo 2 faremos uma breve descrição empírica desse fenómeno e procuraremos apresentar hipóteses adequadas à descrição e análise desta diferença, relativamente às outras variedades do Português.

O capítulo 3 será dedicado ao contacto e coabitação linguística entre o Português e as demais línguas indígenas de Angola. Importa realçar que a nossa abordagem será feita com maior incidência em relação à língua Umbundu, procurando descrever o contacto e coabitação linguística que decorreu e o que ainda continua a decorrer na região de Benguela. Neste capítulo, buscar-se-á, essencialmente, revelar o fenómeno de contacto entre as línguas e mostrar quão as línguas são dinâmicas face às novas ecologias linguísticas que a comunidade lhes apresenta.

O capítulo 4 será dedicado à apresentação do trabalho experimental, onde procuraremos descrever os resultados relativos a duas experiências, uma tarefa de produção *offline* (completamento) e um teste de *priming* auditivo com decisão lexical, envolvendo 18 nomes comuns do léxico geral do Português e os seus respetivos avaliativos sufixados por -

inh(o/a) e *-ão* (sufixos oriundos do Português Europeu), e prefixados por *ka-* e *ci-* (prefixos oriundos do Umbundu). Iniciaremos o capítulo com apresentação dos objetivos e hipóteses deste estudo e, em seguida, descreveremos as opções metodológicas que incluem a descrição das variáveis consideradas, a caracterização da amostra, a descrição da construção do corpus de dados linguísticos e ainda a apresentação do desenho experimental do teste de produção *offline* e do teste de *priming* com decisão lexical.

Por último, no capítulo 5, faremos a descrição e análise dos resultados, começando pelo teste de produção *offline* (completamento) e, posteriormente, o teste de *priming* auditivo com decisão lexical. Para terminar, será apresentada toda a análise relativa a cada tarefa e as respectivas conclusões.

I. COMPOSIÇÃO ETNOLINGUÍSTICA DE ANGOLA

Neste capítulo, pretendemos levar a cabo uma breve apresentação das línguas de Angola, bem como do panorama sociolinguístico que caracteriza este país, tendo em conta as áreas de distribuição geográfica das línguas indígenas. Faremos também uma abordagem descritiva da situação de Angola do período colonial à independência, focando os principais aspetos históricos e sociolinguísticos deste período.

1.1. As línguas de Angola no contexto africano

O panorama etnolinguístico de Angola caracteriza-se por uma diversidade que representa e simboliza as várias etnias que se encontram neste território. A complexidade linguística, étnica e cultural tem constituído um desafio enorme na definição das políticas linguísticas e na construção da unidade nacional, paralelamente ao respeito pela diversidade.

A descrição das principais línguas faladas em Angola apoia-se nos estudos desenvolvidos por Fernandes e Ntongo (2002), que apresentam uma simbiose entre os povos que habitam o território angolano e suas respetivas línguas, pois em Angola, tal como se verifica em outras partes de África, cada língua representa sempre a etnia que a fala. Quanto ao Português falado no espaço angolano, trata-se, essencialmente, do resultado do contacto e coabitação linguística que se tem estabelecido entre as línguas autóctones e o Português Europeu, situação que procuraremos explicar com mais detalhes nas secções que seguem.

Dada a confluência de povos vizinhos com culturas diferentes, tal como acontece com os demais países africanos, em Angola são faladas muitas línguas diferentes, que se dividem por duas famílias distintas: línguas Bantu e línguas Khoisan (uma minoria que tem como traço marcante o uso de cliques). O grupo de línguas bantu engloba a maioria das línguas faladas em Angola e inclui o Kimbundu, o Cokwe, o Kikongo, o Ngangela, o Kwanyama, o Helelo (ou Herero), o Oshindonga e o Umbundu. As línguas que não pertencem ao grupo bantu são as línguas Khoisan e Vatwa (cf. Fernandes e Ndoto, 2002: 42).

Na perspetiva de Fernandes e Ntongo (2002), todas as línguas autóctones são faladas em Angola, bem como o Português, que mesmo não sendo uma língua nativa, é língua oficial falada em todo território.

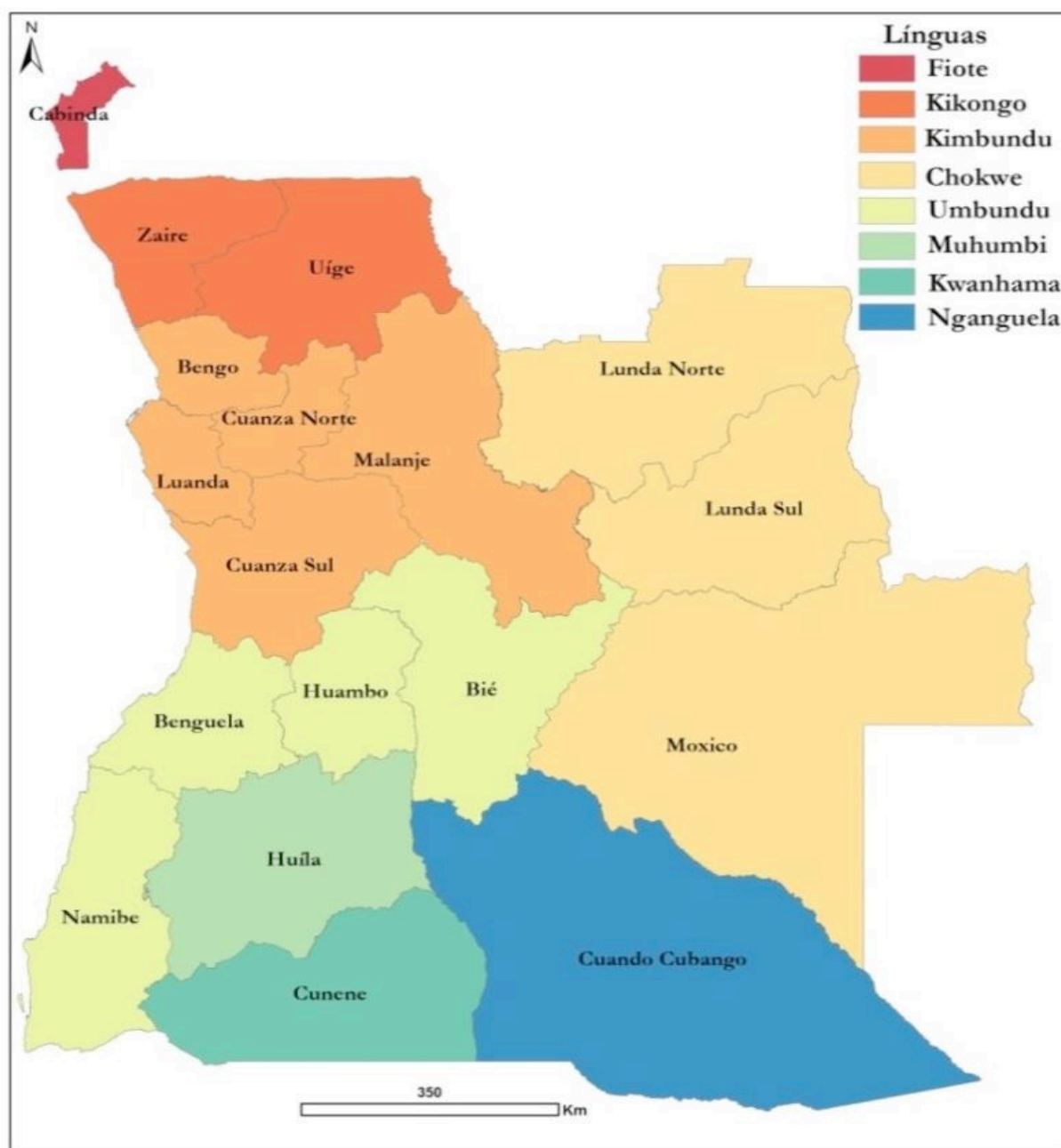
Segundo os dados do último censo demográfico (2014), o Umbundu (língua da etnia dos ovimbundu) é a língua indígena mais falada em Angola. Tal facto deve-se à migração deste grupo etnolinguístico para vários pontos do território angolano e países limítrofes. Apesar de ocupar um espaço geográfico que corresponde às províncias de Benguela, Huambo e Bié Kwanza Sul, o Umbundu é falado por 23% da população angolana, valor apenas superado pelo da língua portuguesa, que é falada por cerca de 71% da população. O Kimbundu é a segunda língua indígena mais falada, ocupando as províncias do Bengo, Kwanza Norte, o norte da província do Kwanza Sul, Malanje e Luanda; o Cokwe é falado nas províncias das Lundas Norte e Sul, Moxico e Kuando Kubango; o Kikongo é falado nas províncias de Cabinda, Uíge, Zaire e uma parte do Bengo; o Ngangela é falado nas províncias do Kuando Kubango, uma parte das províncias do Moxico, Bié e Huíla; o Nyaneka é falado nas províncias da Huíla e uma parte do Cunene, Namibe e de Benguela; o Helelo é falado no Namibe; o Kwanyama é falado no Cunene e o Oshindonga é falado, somente, no Kuando Kubango (Costa, 2013: 17). Os grupos etnolinguísticos de Angola para melhor compreensão da distribuição são apresentados nos seguintes mapas:

Grupos étnicos de Angola



Mapa 1 - Principais grupos etnolinguísticos de Angola²

² Wikipedia http://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADnguas_de_Angola



Mapa 2 – Principais línguas mais faladas por província
(baseado no Instituto Nacional de Estatística, 2014)

Estes mapas não mostram todas as línguas faladas em Angola, pois, o número exato de línguas que se encontram no espaço nacional ainda não foi determinado. Há muitas línguas cuja distribuição geográfica em Angola é desconhecida por falta de estudos, o que se deve a falta de financiamento. Desta forma, são apresentadas apenas as principais línguas de Angola e que, por sua vez, se encontram relacionadas com os principais grupos étnicos.

Do convívio entre esses povos nascem vários tipos de relações, entre as quais se destacam as relações familiares e sociais. É por essa razão que Angola é considerado um país plurilíngue, pluricultural e pluriétnico. Em consequência deste processo de concentração, no país existem falantes pertencentes às várias comunidades linguísticas, visto que os povos que ali pararam, fruto das grandes migrações ocorridas no espaço do continente africano, falam várias línguas diferentes, tornando o país, um território multilíngue.

Dentre as línguas Bantu acima referidas, o nosso estudo está centrado no Umbundu. As razões que estão na base desta escolha prendem-se, sobretudo, com o facto de sermos parte desta comunidade (ovimbundu) e de esta ser a língua Bantu mais falada em Angola, tal como se pode perceber no gráfico 1. Por outro lado, esta língua apresenta atualmente aspetos particulares que nos parecem interessantes, especialmente do ponto de vista morfológico, em consequência do contacto intensivo que tem com a língua portuguesa. O gráfico 1 mostra que o Português é falado por mais de metade da população (cerca de 71%) e muito destes falantes vivem em áreas urbanas.

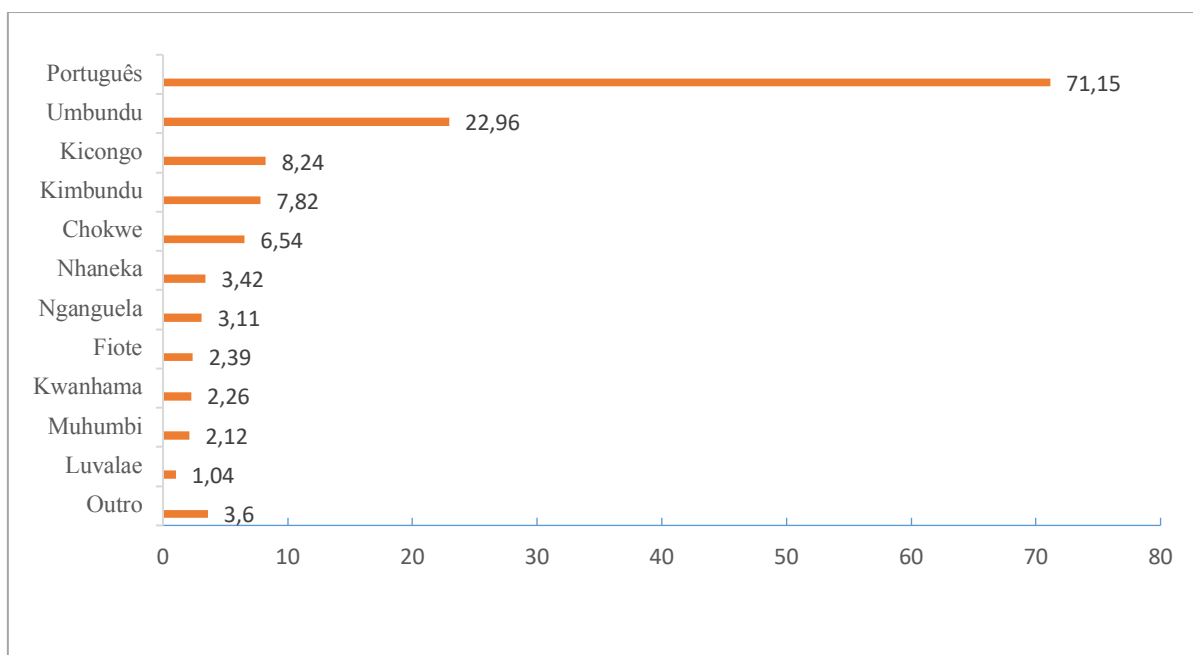


Gráfico 1 – Línguas mais faladas (Instituto Nacional de Estatística de Angola, 2014)

Vários fatores contribuíram para que a língua portuguesa superasse as línguas autóctones angolanas. Dentre esses fatores destaca-se o processo de desculturação da população indígena que tinha, entre tantos outros, dois aspetos entrelaçados: línguas e nomes locais. Com vista a garantir a sua supremacia e mostrar a superioridade cultural, Portugal impôs medidas

duras e concretas para fazer com que a língua portuguesa fosse impressa na alma dos indígenas (cf. Caetano, 1951 *apud* Chimbinda, 2009). Para Caetano a grande preocupação e prioridade da política colonial era a de fazer com que o uso da língua portuguesa se generalizasse entre os indígenas. Importa realçar que, nesta ação civilizadora, a língua teve prioridade singular.

Nessa altura, assistiu-se a uma enorme marginalização das línguas indígenas, pois os portugueses consideravam-se culturalmente superiores a outros povos. Ora, a repressão das línguas indígenas tinha como objetivo o controle da comunicação entre a população indígena, de modo a mais facilmente reprimir revoltas, tornando o uso da língua um instrumento do exercício do poder. Por outro lado, pretendia-se ‘civilizar’ as populações autóctones, cuja cultura os portugueses não queriam conhecer e desprezavam, levando, assim, a população a uma obediência quase total.

O estatuto do Português em Angola mudou radicalmente após a independência do país, em 1975. O governo optou pela permanência do Português não só como língua veicular, mas também como língua oficial, o que muito tem vindo a contribuir para que a língua portuguesa apresente, nos dias de hoje, os índices de uso já referidos. Esta opção teve grande influência no país, sobretudo na unificação e coesão nacional, dada a existência de diversos grupos étnicos que falam línguas diferentes.

Registou-se a mesma situação em outros países de expressão portuguesa. Gonçalves (1996), *apud* Costa (2013) faz alusão a este facto, afirmando que:

“após a independência alcançada em todos estes países no mesmo ano de 1975, o português, língua do colonizador, é escolhido como língua oficial pelos novos governos que assumiram o poder. Entre as razões que mantiveram esta escolha, destaca-se o papel de “língua de unidade nacional”, [...] além de funcionar como de comunicação internacional ...”

1.2. Bilinguismo e multilinguismo em Angola

O bilinguismo é descrito, de um modo geral, como um fenómeno linguístico em que os falantes são levados a utilizar alternadamente, segundo os meios ou as situações, duas línguas diferentes (cf. Kroll e Groot, (2005: 289); Dubois *et al.*, (1973: 87)). Entende-se por multilinguismo ou plurilinguismo a situação em que um falante utiliza várias línguas, no seio

de uma mesma comunidade, conforme o tipo de comunicação (nas suas famílias, nas suas relações sociais, nas suas relações com a administração, etc.). Em termos gerais, uma comunidade é multilingue ou plurilingue quando várias línguas são utilizadas nos diversos tipos de comunicação. Na ótica de Vilela (1995: 176), o lugar do contacto é constituído por estes falantes.

No caso específico de Angola, este bilinguismo e multilinguismo é causado pelo facto de que a maioria da população tem como língua materna ou segunda uma ou mais das cerca de 40 línguas Bantu existentes no território nacional, que coabitam num mesmo espaço geográfico com a língua portuguesa (cf. Inverno, 2005: 2).

Em Angola há falantes monolíngues, bilingues e multilingues em diferentes línguas africanas faladas no país, maioritariamente, pertencentes ao grupo bantu. Além disso, cada uma destas línguas indígenas mais faladas em Angola admite uma ampla série de variantes, o que ainda contribui mais para o surgimento de maior diversidade linguística. (cf. Vilela, (1999: 117))

Quando se trata do fenómeno de bilinguismo/multilinguismo em Angola, torna-se relevante olharmos para os fenómenos que terão contribuído, significativamente, para o surgimento deste fenómeno sociolinguístico. Neste sentido, entendemos que não se pode descurar o impacto da presença portuguesa em África a partir do século XV e a consequente adaptação do Português Europeu a novas ecologias linguísticas, pois, a partir deste período começaram a emergir, neste continente, um conjunto de novas variedades do Português, faladas nas antigas colónias portuguesas, como consequência do contacto e coabitação linguística que se deu entre a língua do colonizador e as línguas da população indígena. Neste processo linguístico que se deu no continente africano, Angola não foi exceção. A presença portuguesa na África subsariana remonta ao século XV, como já se fez referência, quando se inicia o reconhecimento do continente africano por via marítima. Até ao século XIX, este reconhecimento resulta, sobretudo, na ocupação dispersa de zonas costeiras e ilhas, através de entrepostos, feitorias e fortalezas dedicadas a atividades económicas, tais como o tráfico de escravos e a produção de açúcar.

A presença histórica da língua portuguesa em África teve várias consequências. Interessa-nos neste estudo olhar para as questões linguísticas. Em primeiro lugar, do contacto entre o Português e diferentes línguas africanas continentais surgiu, no decorrer dos séculos XV e XVI, um conjunto de línguas crioulas de base lexical portuguesa na Alta Guiné e no Golfo da

Guiné. Em segundo lugar, no século XX, assistiu-se à emergência e gradual consolidação de novas variedades de Português, fruto da colonização efetiva dos espaços africanos. A terceira consequência, a menos conhecida e que será aqui desenvolvida, consiste na integração do léxico de origem portuguesa em inúmeras línguas, nos territórios que estiveram sob domínio Português. No caso da parte sul de Angola, uma destas línguas é o Umbundu (cf. Hagemeijer, 2016: 43).

Pelo exposto, percebe-se que o fenómeno de bilinguismo/multilinguismo que caracteriza a população angolana foi motivado, por um lado, pela presença dos portugueses na terra africana. Por outro lado, a presença de várias etnias no território angolano constitui uma outra situação a ter em conta quando o assunto é bilinguismo e multilinguismo, pois existem falantes bilíngues cuja alternância pode ocorrer entre diferentes línguas indígenas, principalmente nas fronteiras de duas comunidades etnolinguísticas diferentes.

Na perspetiva de Vilela (1995), dada a situação em que Angola se encontra e a relação entre o Português e as línguas indígenas (Bantu), pode-se falar de bilinguismo ou de diglossia. Segundo este autor, a diglossia é um fenómeno social que pode mesmo abranger duas línguas diferentes. O bilinguismo é um fenómeno individual que abrange, também, duas línguas. Indo mais ao fundo, na diglossia é necessário distinguir uma *variedade prestigiada*, usada em certos contextos, como, por exemplo, o contexto religioso, cultural, de ensino, entre outros, e uma *de uso informal*, que é reservada às atividades quotidianas.

Vilela (1995) traz como ilustração, em relação ao Português falado em África, uma outra distinção: a de crioulo primário e crioulo secundário. Neste caso, o crioulo primário será o falado e escrito na Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Cabo Verde, que se apresentam como autênticas línguas nacionais; o crioulo secundário, o que é falado, por exemplo, nos subúrbios das zonas urbanas destes países, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Cabo Verde, vulgarmente designados por *musseques*³.

A todos os fatores enumerados, contacto com diversas línguas Bantu e não Bantu, há que acrescentar as mutações políticas verificadas após a independência (e ainda em curso, de modo muito acentuado), com o cortejo de mudanças sociais e culturais, que influenciarão seguramente a situação linguística no respetivo território.

³ *Musseques* é uma expressão que tem a sua origem no Kimbundu (uma das línguas autóctones de Angola): a palavra *museke* significa ‘local arenoso’. Esta expressão é usada para designar bairros suburbanos de Luanda ocupados por população com poucos recursos.

No entanto, sobre o fenómeno de bilinguismo e multilinguismo importa realçar que esta situação, de alguma forma, se encontra generalizada em Angola, tal como se pode perceber da seguinte descrição de Costa (2013: 9):

“No contacto com as pessoas é fácil detetarmos que um determinado indivíduo domina uma ou mais línguas locais, além do Português/língua oficial. Apesar de possuir um certo domínio da Língua Portuguesa, esse indivíduo, recorre quase sempre a termos angolanos para completar a sua comunicação”.

As circunstâncias exigem novo léxico por parte do falante. Ora, em muitas casos, falantes que têm o Português como L2 encontram certas dificuldades de expressão pelo que, recorrem às suas L1 para completar o seu enunciado. Esta situação tem contribuído significativamente para o surgimento de novos vocabulários que com o passar do tempo vão ficando no Português falado nesta região.

1.3. O estatuto da língua portuguesa em Angola

Em termos históricos, é no latim vulgar que tem origem o Português e as demais línguas românicas, tais como o Castelhana, o Catalão, o Francês, o Provençal, o Italiano ou o Romeno (cf. Cardeira, 2006: 21). Falado inicialmente em Portugal, o Português expandiu-se para as regiões onde os portugueses se foram estabelecendo, na busca de novos territórios, chegando a África no século XV. Em Angola, no período colonial, o Português era essencialmente uma L2 pouco falada por grande parte da população. Nesta altura, procurou-se extinguir as línguas indígenas através de vários decretos que proibiam qualquer ensino em línguas autóctones. Por outro lado, estes decretos incentivavam o uso da língua portuguesa para melhor controle do povo colonizado. (cf. Hagemeijer, 2016; Chimbinda, 2009).

Segundo Chimbinda (2009), no programa de colonização, tratando-se de ensino, as escolas tornaram-se um instrumento propício para a inserção e difusão da língua e cultura portuguesa. Neste sentido, durante o período de colonização, as instituições de educação tiveram como objetivo adquirir a capacidade de falar a língua portuguesa. Para o efeito, as escolas eram os principais meios de socialização da população local, no quadro de uma única cultura de nação-estado. Consequentemente, os professores foram anexados ao programa

colonial de aporuguesar tudo e todos. Ainda que veladamente, a educação a dar aos indígenas tinha também por finalidade civilizá-los a fim de, através do estudo, destruir as instituições sociais dos seus ancestrais.

Depois da colonização, isto é, em 1975 - ano que marca a independência da Angola do jugo colonial português - o governo angolano, sabendo da diversidade linguística que compõe o mosaico linguístico angolano, optou por manter a língua portuguesa como o único instrumento de ensino e meio de unidade passando assim, de L2 para L1 de muitos angolanos. Costa (2013: 24) faz alusão a essa situação:

“Durante a colonização, o Português foi a língua de ensino e depois da independência (1975), o governo optou pela sua permanência não só como veículo de ensino, mas também como língua oficial. Ela teve grande influência no país, sobretudo nas grandes cidades, servindo de veículo de comunicação entre os nativos e comunidades estrangeiras e entre os nativos de etnias diferentes”.

O que propiciou esta mudança foi, provavelmente, o facto de o Português se ter tornado uma espécie de zona franca linguística, que não estava associada a nenhuma das etnias que disputavam o poder.

A questão das fronteiras também é interessante. Na verdade, a luta que se seguiu à independência tem a ver com a preservação das fronteiras que os Portugueses definiram (ou foram obrigados a aceitar). O Português só teve o papel que teve porque de algum modo simbolizava as fronteiras do novo país.

Mesmo não sendo uma língua autóctone, o estado angolano reconhece a língua portuguesa como língua oficial. Além deste estatuto atribuído pelo estado, a língua portuguesa goza agora do estatuto de língua materna para a generalidade dos angolanos. A este respeito, Mingas (2000: 50) afirma que, antes da independência, nos anos trinta do século XX, já havia angolanos que tinham a língua portuguesa como sua língua materna. Nos dias de hoje, isto é muito mais do que evidente pelo facto de esta língua exercer papéis de destaques, sendo a língua de escolaridade, a língua de negócios do estado, a língua da comunicação social e a língua da administração angolana.

A adoção da língua portuguesa como língua oficial e de ensino, evitando a escolha de uma língua autóctone, concede-lhe um estatuto de privilégio em relação às restantes línguas. Esta decisão contribuiu decisivamente para a marginalização das línguas autóctones, que

perderam o seu espaço. Deste modo, o baixo índice de uso das línguas autóctones, que se regista no respetivo território, não é apenas resultado da opressão do colono face às línguas nacionais, mas também da decisão política do Estado angolano após a independência.

É de notar que, atualmente, a língua portuguesa é L1 para muitos angolanos, nomeadamente os mais jovens e os mais velhos que nasceram e vivem em zonas urbanas. O Português é L2 para os mais velhos que nasceram em zonas rurais, mesmo que depois se tenham deslocado ou desloquem para as zonas urbanas.

Em suma, a atribuição, pelo governo angolano, do estatuto de língua oficial ao Português representa a continuidade do sistema político implantado pelos portugueses, pois esta já era a língua utilizada na administração, e também pelo facto de esta servir como elemento unificador de membros pertencentes a etnias e línguas diferentes, tal como se pode perceber do seguinte trecho retirado de Raposo *et al.* (2013: 157):

“O português constitui atualmente a língua oficial de todos os países africanos anteriormente colonizados por Portugal, a saber: Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Angola e Moçambique. A escolha do português como língua oficial por países que são tipicamente multilingues prende-se basicamente com as suas potencialidades como língua operacional, que garante a unidade nacional, e permite, de forma mais eficaz do que as línguas locais, a comunicação internacional e a transmissão do conhecimento científico. Assim, em todos estes países, ainda que minoritário, o português constitui o principal veículo de comunicação usado na administração pública, no ensino formal e nos meios de comunicação social, sendo ainda a língua preferida pela quase totalidade dos escritores”.

Esta situação conduz a uma crescente nativização da antiga língua colonial em Angola, um processo que se regista em todos os países africanos colonizados pelos portugueses. Segundo Hegemeijer (2016: 46-47), fatores comuns e diferenciados, tais como o estatuto neutro de L2 do Português face à fragmentação linguística da L1; a massificação do ensino; o aumento da mobilidade social; a timidez das políticas linguísticas efetivas em prol das línguas autóctones; assim como o prestígio do Português enquanto língua de ascensão social, terão sido fundamentais para a maior difusão do Português.

No caso de Angola, a presença portuguesa era muito significativa no período colonial que antecedeu a independência, o que terá contribuído para um maior enraizamento do

Português como língua franca. Depois da independência, em consequência do longo período do conflito armado (1976-2002), o êxodo de populações falantes de diferentes línguas Bantu do interior para o litoral e, em particular para a capital, Luanda, reforçou o papel do Português como língua franca.

A tendência de subida nas percentagens de falantes (nativos) do Português no contexto multilingue de Angola tem necessariamente consequências para as outras línguas faladas no espaço nacional. Nota-se uma diminuição acentuada de falantes do Kimbundu na parte norte do país e, na parte sul, o enfraquecimento do Umbundu é outro exemplo paradigmático. Tal como acontece em Moçambique, onde o Português passa a ser, frequentemente, a língua dominante, em particular no seio da população mais escolarizada das cidades e a partir da entrada para a escola (cf. Gonçalves, 2012 *apud* Hagemeijer, 2016: 47), em Angola é cada vez mais frequente encontrar crianças que só sabem falar o Português.

Para travar este processo de enfraquecimento das línguas indígenas, países como Moçambique têm adotado políticas linguísticas efetivas que procuram, sobretudo, promover as línguas indígenas, como o projeto de escolarização bilingue, implementado em 1993, e que envolve 16 línguas Bantu (cf. Hagemeijer, 2016: 47). Angola, pelo contrário, tem dado passos tímidos neste processo. Embora conste da Constituição da República de Angola a valorização e promoção das línguas nacionais, o certo é que, até à data presente, este projeto, que consiste na implementação de algumas línguas autóctones no sistema educativo angolano, não se efetivou – no ensino primário o ensino das línguas bantu ainda não foi introduzido.

II. O QUADRO LINGUÍSTICO EM BENGUELA

Benguela é uma província de Angola, com sede na cidade de Benguela. Tem uma área de 939.000 km² e, em 2014, tinha uma população de 2 036 662 habitantes. A província localiza-se a 692 quilómetros a sul da capital nacional, Luanda, sendo constituída pelos seguintes municípios: Baía Farta, Balombo, Benguela, Bocoio, Caimbambu, Catumbela, Chongoroi, Cubal, Ganda e Lobito.

Esta secção traz uma abordagem que se enquadra no âmbito sociolinguístico e sócio histórico que passa, necessariamente, por descrever o quadro linguístico, as principais línguas faladas nesta região, e por apontar os aspetos essenciais que contribuíram significativamente para as características sociais e históricas desta região. Tratar-se-á do período colonial, marcado pela chegada dos portugueses no século XV e sua progressiva instalação em Angola, e do período de guerra civil, que durou mais de duas décadas (1982 a 2002) e devastou o país por longos e difíceis anos.

2.1. Aspetos sócio históricos de Benguela

Os dados demográficos mais recentes, do censo de 2014, dizem-nos que Angola se apresenta com 24.303.301 habitantes. Por sua vez, a província de Benguela tem 2.036.662 habitantes (8,3% da população de Angola), dos quais 513.441 no município de Benguela, que desfila na lista como o município mais habitado da província. O número elevado de habitantes que o município sede apresenta tem razões históricas que se prendem com o processo de colonização e de guerra civil que se deu após a independência. Estas duas situações contribuíram significativamente para o crescente índice populacional que se regista no município de Benguela por razões a descrever em seguida.

Começemos por olhar para o processo de colonização, fenómeno que surge após a invasão de outros povos, na era dos descobrimentos marítimos levados a cabo por povos vindos maioritariamente da Europa. No caso de Angola, destaca-se o povo português. Este processo desencadeou problemas de vária ordem, cujas consequências, pelo menos em parte, subsistem até hoje, visíveis em todas as regiões de Angola e Benguela não é exceção.

A ocupação, do que é hoje o território chamado Angola pelos portugueses, foi feita por etapas, o que reforça a ideia de que Angola é um país que resulta da unificação de vários reinos conquistados pelos portugueses. Motivados por objetivos comerciais, políticos e religiosos, os portugueses foram avançando progressivamente para sul, tendo-se fixado na velha cidade de Benguela, na região próxima da atual vila de Porto Amboim, (município da província do Cuanza Sul) no ano de 1578. Em 17 de maio de 1617, Manuel Cerveira Pereira, trazendo consigo 130 homens, chega à Baía das Vacas, conhecida por Baía de Santo António, com o objetivo de fazer a ligação por terra da costa ocidental africana a Moçambique. Atualmente essa data é comemorada como a data da fundação da cidade de Benguela, antigamente chamada de Forte de São Filipe (cf. Henriques, 1997 *apud* Matias, 2015: 8).

As invasões entre os povos de reinos diferentes, que ocorreram nesta região por motivos económicos, sociais e comerciais, provocaram a retirada dos povos das regiões interiores do reino para as zonas mais urbanas e também, por outro lado, permitiram, entre os anos 1615 a 1975, a instalação de povos vindos de vários pontos do mundo, como portugueses, franceses, holandeses, árabes, judeus e senegaleses. O mapa 3 dá-nos uma ideia da colonização portuguesa que ocorreu paralelamente com outros povos europeus que ocuparam outras regiões africanas. A partir de 1940 fluíram em massa para a região de Benguela pessoas de origem germânica, cabo-verdiana e são-tomense cuja implementação ajudou a alavancar o setor industrial. Um exemplo disso é a industrialização que se observou nesta região ao longo do século XIX, com o surgimento da fábrica de açúcar, do porto do Lobito e do caminho-de-ferro construído pelos ingleses no início deste século, e que motivaram uma notável concentração de mão-de-obra.



Mapa 3 – Distribuição de territórios africanos pelos europeus em 1908⁴

Como qualquer povo que vive sem escrita, antes da chegada dos portugueses em Angola não existia um sistema de ensino formal. O que realmente existia era a passagem de experiências de gerações adultas às gerações mais novas através da oralidade. A instalação de um sistema de ensino formal e sistemático tem início após a chegada dos portugueses, entre o século XVI e o século XX.

A partir do século XX, o sistema educativo oferecido pelo regime colonial em Angola, reestruturava-se no quadro da matriz colonizadora, ou seja, obedecia a uma agenda cujo objetivo

⁴ <https://www.loc.gov/item/87692282/>

principal era o de tornar o povo indígena cada vez mais dependente, impondo, assim, o conhecimento da identidade portuguesa. No entanto, as oportunidades de acesso ao sistema educativo eram diferentes. Assim, segundo a ordem como eram classificadas as populações que habitavam este território nesta época, o direito à educação era concedido a uma minoria, uma vez que o poder público se considerava incapaz de dispensar um ensino geral a todas as crianças (cf. Mingas, 2000; Vieira, 2007 *apud* Matias, (2015: 10)). A oportunidade de frequentar a escola era atribuída apenas aos filhos (homens), sendo as mulheres excluídas, dado que a elas cabia a realização de tarefas domésticas que as pudessem capacitar para serem ‘boas esposas’. Para terem acesso à escola, esses indivíduos tinham ainda de ser filhos de angolanos tidos como assimilados⁵, enquanto a maioria era relegada a programas de alfabetização ministrados nas catequeses (a funcionar nas igrejas). A ideologia dominante baseava-se na convicção da superioridade racial e cultural do povo português. Por essa razão, o sistema priorizava apenas os filhos dos assimilados, que assim tinham o privilégio de partilhar a escola com os filhos dos portugueses que se encontravam em Angola nesta época.

O ensino da língua portuguesa, como única língua que podia servir de veículo de comunicação entre angolanos e portugueses e entre os povos indígenas em si, era obrigatório com um controlo cerrado entre angolanos, quer os que se encontravam contemplados pelo sistema, quer os que frequentavam as catequeses das missões, locais onde os missionários operavam.

É importante referir que as crianças que se encontravam a frequentar a alfabetização nas igrejas tinham o privilégio de aprender a ler e a escrever nas suas línguas maternas, embora de forma clandestina, pois os missionários estavam convencidos de que o uso das línguas indígenas nas atividades missionárias era crucial para uma efetiva evangelização. É igualmente importante referir que o estudo das línguas nacionais com carácter puramente científico não estava proibido, embora a publicação deste material estivesse sujeita à aprovação do governo português (cf. Chimbinda, 2009). No nosso caso, a sul, tratava-se do Umbundu, pois como no resto da colónia, o Português era a língua de escolarização para os filhos de portugueses e filhos de assimilados e nas Igrejas da região de Benguela aprendia-se a escrever em Umbundu.

⁵ Os assimilados são indivíduos indígenas, que se tornaram cultural e linguisticamente europeizados. Por terem feito uma decisão tão singular quão heroica, eram premiados com especiais privilégios, tais como a isenção de trabalhos forçados e podiam viajar em todo o país sem precisar de permissão especial do administrador português (cf. Chimbinda, 2009).

A partir de 1961, data do início da luta armada pela libertação de Angola, assiste-se em Benguela a uma retirada dos povos vindos da Europa, por receio da guerra, mas a guerra também motivou a deslocação de pessoas das regiões do interior de Benguela para o litoral.

Como é sabido, Angola chega à independência no dia 11 de novembro de 1975. No período pós-colonial, o país entra numa guerra civil marcada por uma violência tremenda. Angola foi assolada pelos desentendimentos entre os três movimentos de libertação nacional em 1975/76, protagonizando um novo conflito armado que durou cerca de 26 anos. O conflito registado em Angola durante este período trouxe consequências cujas marcas ainda se sentem nos dias de hoje, como a destruição de infraestruturas, a morte de um grande número de pessoas, estando na origem da perda de muitas famílias e do abandono das terras de origem de muitas pessoas, que ficaram muito perturbadas com o conflito, e que se fixaram em zonas menos afetadas. Regista-se, também, a vinda de pessoas estrangeiras de nacionalidade cubana e sul-africana, principalmente militares, médicos e professores que, em função dos acordos estabelecidos entre o governo, estavam ao serviço do movimento MPLA ou da sua principal força opositora no conflito, a UNITA, e seus governos.

Sendo uma das principais províncias do país, Benguela, e principalmente a sua capital, vista como centro em conjunto com o município do Lobito, foi protegida de guerras intensas pelo governo, que envidou esforços para não permitir a sua ocupação ou que se tornasse centro de combates cerrados, contrariamente ao que sucedeu com os municípios do interior de Benguela, as províncias do Huambo e Bié, entre outras (cf. Matias, 2015: 11-12). Por essa razão, a cidade de Benguela foi destino para as pessoas provenientes das zonas mais afetadas pela guerra, tornando-se um dos locais com maior movimentação populacional, acolhendo pessoas com culturas e línguas diferentes. Em particular, as populações que se encontravam no interior do país, principalmente nas províncias de Huambo e Bié, afluíram em massa para o litoral. Muitas destas pessoas não voltaram mais para as suas terras de origem depois dos conflitos, optando por viver em definitivo em Benguela. Essa situação contribuiu para que o município de Benguela registasse um aumento considerável de habitantes, bem como um aumento exponencial de falantes de Umbundu como língua materna, contribuindo assim, para a consolidação do fenómeno de bilinguismo que caracteriza esta região.

Atualmente, estima-se que dos 2,6 milhões de habitantes no município de Benguela, a maior percentagem é de população jovem. Aliás, esta é uma característica genérica de Angola em termos demográficos. Angola apresenta a população mais jovem a nível da comunidade de

países de língua portuguesa (CPLP), o que se explica pela elevada taxa de mortalidade durante os anos da guerra e pelo aumento da natalidade e de esperança de vida trazidos pela pacificação do país.

2.2. Breve história da língua Umbundu

Uma língua é sempre um fator de identidade para as pessoas que a falam. É um património cultural que todo falante deve ter o dever e o direito de preservar. É uma prática social que deve ser passada de gerações em gerações, porque quando isto não acontece, a língua deixa simplesmente de existir.

Não se pode descrever uma língua sem fazer referência ao povo que a fala. O Umbundu é falado originalmente pelos ovimbundu, povo geografado maioritariamente no centro sul e litoral de Angola. Vivem a sul do Rio Kwanza, em quase metade do território da parte ocidental do país (províncias de Huambo, Benguela e Bié). Atualmente, os ovimbundu constituem mais de cinco milhões e quinhentos mil habitantes, isto é, mais de um terço da população total do país, que é de 25 milhões de habitantes segundo os dados do censo de 2014. Deste valor, 23% são falantes de Umbundu (cf. Malumbo, 2005; Chombela, (2013: 49)).

Segundo Malumbu (2007: 30), a palavra *ovimbundu* tem a sua origem a partir da evolução semântica do termo *muntu*, que em diversas expressões linguísticas bantu próximas assume o significado de ‘pessoa’. O termo *muntu* constitui a raiz da origem linguística comum dos povos bantu (*Bantu ou Vatnthu*).

Bantu ou Vatnthu são povos que partilham certas características linguísticas com traços comuns, fazendo remontar a origem dos mesmos não só de uma raiz linguística comum, mas também de uma origem étnica eventualmente mais próxima, em relação aos demais povos africanos.

A integração dos ovimbundu, como etnia, no grupo bantu é radicada no termo (o *manu*) plural do termo umbundu (o *munu*), isto é, ‘pessoa’.

Por outro lado, a expressão *ovimbundu* tem a ver com o termo *mbu*, que é uma partícula adjetivalizante que exprime ‘o que é preto, negro ou escuro’. Assim, o termo *ovimbundu* significa, literalmente, como ‘os que surgem do invisível; os que surgem de modo inesperado;

os que surgem de modo espontâneo; os que surgem do nevoeiro’ devido às expressões que a constituem; *mbundu* do termo *ombundu*, que significa ‘nevoeiro’ (cf. Malumbu, 2007: 30).

Ora, Umbundu é a língua do antigo reino do Bailundo, que correspondia às atuais províncias de Huambo, Bié, Benguela e Namibe. Apesar de ser falado nas províncias de Benguela, Namibe e uma parte de Kwanza Sul, são as províncias de Bié e Huambo que se apresentam com um dialeto padrão de Umbundu.

O Umbundu convive, a norte, com o Kimbundu, dado que Benguela faz fronteira com as províncias de Luanda, Bengo, Kwanza Norte, Kwanza Sul e Malanje. A leste, o Umbundu encontra-se com o Chokwe falado nas províncias de Lunda Norte e Lunda Sul, e, a sul, com o Muhumbi, o Kwanhama e o Nganguela, línguas faladas na província confinante de Cuando Cubango. Embora existam outras línguas no sul de Angola, podemos afirmar, com certa segurança, que, nestas regiões, o Umbundu serviu e continua a servir, até aos dias de hoje, de língua franca entre as comunidades mais remotas, conforme se pode perceber na descrição do Umbundu, feita por Nascimento (1894: 9):

“O umbundu é falado com ligeiras alterações por todos os povos do nano tais são. Bailundo, Bié, Huambo, Sambo, Ngalangue, Caconda, Quillengues, Luceque, Nhemba (ambuellas de entre Cunene e Cubango), Mona, Cangumbe, etc. (ganguella do norte), e é perfeitamente entendido pelas numerosas tribus de leste e sul, que ocupam a vastíssima zona compreendida entre as importantes vias fluviais, o Cubango e o Zambeze”.

Nos dados mais recentes, apresentados pelo censo demográfico de 2014, o Umbundu apresenta-se como uma das línguas de Angola mais falada e estudada nos últimos anos. Segundo Malumbu (2005), os Ovimbundu possuem cerca de quinze subgrupos definidos, correspondentes a povos ou tribos com características étnicas próximas, que são: os bailundos (va mbalundu), os bienos (va viye), os seles (va sele), os sumbes (va sumbe ou va kamussumbe), os mbuis (va mbwi), os quissanjes (va tchissandji), os lumbos (va lumbu ou va ndumbu), os dombes (va ndombe), os hanhas (va hanha), os gandas (va nganda); os huambos (va wambu ou va nano), os sombos (va sombo), os cacondas (va kakonda), os xicumas (va tchikuma) e os quiacas (va tchiyaka).

A existência destes diferentes grupos étnicos ovimbundu contribui, significativamente, para a variação linguística que se regista em Umbundu. Atendendo a cada grupo e à sua localização geográfica, a língua Umbundu é falada de forma diferente.

Sobre os dialetos desta língua importa referir que existem quatro subgrupos etnolinguísticos principais: os Hanha (Muhanha) os Nganda (Munganda), os Tchisandji e os Quiaca/Tchiaca (Tchiyaka), que são um subgrupo etnolinguístico localizado no nordeste e no leste de Benguela, na fronteira com a província do Huambo pelos municípios da Ganda e do Balombo, e que se encontram em maior número na província do Huambo (cf. Nbalote, 2010: 8). Estes subgrupos compõem o Umbundu de Benguela; caracterizado em grande medida pelos subgrupos Hanha/Munhanha e Tchisandji, na medida em que estes ocupam grande parte do território desta província. Segundo Nbalote (2010: 8):

“As variantes da língua Umbundu presentes na província de Benguela são: Tchisandgi, Muhanha, Munganda, Tchickuma e Tchiyaka/Wambu. Porém, em algumas localidades que fazem fronteira com as províncias vizinhas cuja língua nacional/ materna não é Umbundu, regista-se a presença de variantes tais como Ndombe, Sele, Kwisi e Nhaneka-Humbi.”

Por outro lado, deve salientar-se que os municípios do Bocoio, Cubal, Caimbambu, Chongoroi, o interior do Lobito e o sudoeste da Ganda na fronteira com o Cubal constituem o território Hanha e Tchisandji. Apesar da sua base fundamentalmente Hanha e Tchisandji, o Umbundu de Benguela ganha importantes influências externas de outros grandes subgrupos étnicos oriundos do interior do país, nomeadamente das províncias do Huambo, do Bié e do nordeste da Huila, cujos povos se instalaram na província de Benguela, com maior incidência na faixa litoral, em consequência da guerra civil e fundamentalmente durante a guerra pós-eleitoral de 1992 a 2002. São influências deste tipo que, de modo geral dão corpo à variante específica da língua Umbundu em Benguela, a qual afeta a realização do Português.

Essas análises remetem-nos ao argumento de que nenhuma língua está isenta de variação, por interação com outras línguas, partindo do facto de que as línguas coexistem com o homem, que ao longo da sua existência sempre teve necessidade de comunicar com os seus semelhantes na busca de soluções para os problemas que o afligem, tal com se pode perceber na seguinte descrição (Mateus *et al.*, 2003: 33):

“Qualquer língua natural varia ao longo do tempo e do espaço da sua utilização. Varia ao longo da sua própria história como varia ao longo da vida dos falantes que a utilizam quer como língua materna quer como língua não materna. Varia de região para região onde é utilizada, varia em função do contacto com outras línguas, varia em função das pertenças sociais e culturais dos seus falantes, varia em função das próprias situações em que é utilizada. Ao mesmo tempo que os falantes nativos de uma língua são capazes de reconhecer a sua língua e de reconhecer que outras línguas não são a sua, apercebem-se também que a sua língua é objeto de variação e de mudança.”

Este ponto de vista espelha com bastante clareza que as línguas sempre sofreram e continuarão a sofrer processos internos e externos de transformação, pois a língua é um instrumento que existe pelo uso dos falantes, que, individual e coletivamente, a transformam de forma sempre única e original. Nesta senda, a língua Umbundu não é exceção a esta regra vagarosa e espontânea.

2.3. Aspetos sociolinguísticos de Benguela

A chegada dos portugueses à terra africana (Angola) constitui um marco cujas consequências se fizeram sentir em vários domínios, como o linguístico, com um impacto enorme, contribuindo significativamente para a situação linguística que o país apresenta atualmente. Depois de se terem afirmado militarmente, os portugueses procuraram eliminar as línguas da população indígena, substituindo-as pela língua portuguesa, como única língua aceitável até no processo de evangelização levado a cabo pelos missionários. Essa situação ocorreu em todo o território angolano e a província de Benguela não foi exceção, tal como se pode perceber da descrição de Chimbinda (2009: 17):

“Sob o ponto de vista colonial, a língua é um instrumento chave através do qual se injeta uma nova mentalidade cultural. As autoridades portuguesas compreenderam bem que sem controlar o sector da língua, o projeto de formar uma nação-estado com e nas colónias poderia desmoronar-se. O dever de civilizar exige que todos os habitantes se entendam uns com outros impondo-lhes uma única língua, que neste caso é a língua portuguesa.”

Entende-se que sem o controlo das línguas, a subordinação que se pretendia iria fracassar, pois os indígenas escapariam ao controlo do colonizador. Deste modo, fixar a aprendizagem da língua portuguesa, como sendo obrigatória, em todos os postos coloniais tornou-se um dos principais e prioritários objetivos dos portugueses. Esta medida desencadeou imediatamente a proibição do uso das línguas indígenas, e entre elas o Umbundu.

No entanto, apesar da cruzada colonial contra as línguas indígenas, os missionários evangelizadores, protestantes e católicos, procuravam promover as línguas locais, o que terá gerado diversos confrontos com as autoridades administrativas-coloniais. Os artigos do Decreto nº 77 de Norton de Matos, Governador Geral de Angola, publicados em 1921, traziam já um inequívoco travão ao uso das línguas indígenas dentro da sociedade colonial:

Artigo 1º, ponto 3: É obrigatório, em qualquer missão, o ensino da língua portuguesa;

ponto 4: É vedado o ensino de qualquer língua estrangeira;

Artigo 2º: Não é permitido ensinar, nas escolas de missões, línguas indígenas;

Artigo 3º: O uso de línguas indígenas só é permitido em linguagem falada na catequese e, como auxiliar, no período do ensino elementar de língua portuguesa.

Apesar das proibições, que se estenderam em todos os postos coloniais, e, paralelamente ao Decreto 77, muitos missionários, quer Protestantes quer Católicos, continuavam ensinando Umbundu, pois estavam convencidos de que o uso da língua Umbundu nas atividades missionárias era crucial para enraizar o cristianismo. Por outro lado, apercebendo-se que o estudo das línguas nativas com carácter puramente científico não estava proibido, embora a publicação deste material estivesse sujeita a uma aprovação da parte do governo, muitos missionários produziram vários artigos, contribuindo, desde logo, para a promoção do Umbundu, sobretudo, na invenção de um registo escrito para essa língua e, ao mesmo tempo, ensinavam os indígenas a ler e a escrever em Umbundu (cf. Chimbinda, 2009).

Minga (2000) desenvolveu um estudo sobre a situação linguística de Luanda, que ilustra uma realidade que manifesta uma tendência para o aumento do número de falantes do Português como L1 e L2 em Luanda, durante o período colonial. Segundo esta autora, antes da independência, a realidade linguística dos falantes em Luanda era caracterizada por um monolinguismo maioritário do Kimbundu, seguido por um bilinguismo do Kimbundu e Português, seguidos pelo monolinguismo minoritário em Português. Esta situação inverteu-se depois da independência, em 1975, em que o bilinguismo Kimbundu e Português passou a ser

maioritário, seguindo-se o monolinguismo em Português e finalmente o monolinguismo em Kimbundu. Isto significa que o número de falantes bilingues de Português e Kimbundu e monolinges de Português aumentou significativamente. Mostra também que, nesta altura, muita gente tinha adquirido o Português e pouca gente adquiria o Kimbundu, no mesmo período. Esta situação também deve estar relacionada com o acesso ao ensino. Nesta altura, o ensino torna-se obrigatório e o contacto com o Português aumenta por essa via, uma vez que o Português é adotado como o instrumento de ensino e unidade nacional.

A situação acima descrita também se registou em outros pontos de Angola onde se falam línguas locais diferentes, como Benguela, pois o tipo de colonização que se observou em Luanda também se identificou em Benguela. Atualmente Benguela apresenta-se com um número maior de falantes monolinges do Português, seguido de bilingues de Umbundu e Português e, finalmente monolinges do Umbundu. É de salientar que, ao contrário do censo populacional de 1987, que traz detalhes linguísticos sobre bilingues e monolinges, o censo realizado em 2014 em Angola foi bastante genérico e não oferece dados sobre o fenómeno de bilinguismo.

De um modo geral, os factos descritos no parágrafo anterior encontram motivação em várias circunstâncias socio-históricas. Temos, por um lado, o facto de os assimilados terem sido proibidos, na era colonial, de falar Kimbundu, Umbundu ou qualquer língua indígena com os filhos, fazendo com que muitas dessas crianças não as adquirissem. Por outro, o facto de uma das condições para se ascender socialmente e ter vaga num dos setores da divisão administrativa de então ser a de conhecer a cultura portuguesa e professá-la, o que implicava conhecer e usar de forma correta o Português (ou seja, ser assimilado).

Como resultado do que foi dito acima, Benguela é uma região bilingue. Embora em Benguela se falem outras línguas, o uso menos frequente dessas línguas nas relações entre os falantes, que se estabelecem predominantemente em Português ou em Umbundu, faz com que não haja uma situação de multilinguismo. A presença de falantes de várias línguas em Benguela está intrinsecamente relacionada com a sua localização geográfica e o conflito armado que se registou no momento pós-independência.

As duas línguas que atualmente apresentam maior frequência de uso em Benguela, o Português e o Umbundu, têm, no entanto, estatutos diferentes. A primeira é língua oficial e também língua franca. O estatuto de língua oficial, que o Português ostenta, torna-o mais prestigiado em relação ao Umbundu. Por esta razão, os indivíduos que fazem a sua vida na

região de Benguela sentem necessidade de adquirir o Português. Por outro lado, o estatuto de língua franca que o Português também possui nesta região apresenta-se como um fator que motiva a maior parte dos indivíduos a priorizar a aprendizagem deste idioma, principalmente tratando-se de crianças. Como consequência, a língua Umbundu fica fora das prioridades linguísticas em termos de aprendizagem, ficando, desde logo, afastada das zonas urbanas da província de Benguela, enquanto o Português prevalece.

Consequentemente, uma pequena parte da população é constituída por falantes nativos de Português. Os restantes são falantes nativos de Umbundu que adquirem o Português como L2, num contexto formal ou informal. No contexto formal, está presente a escola enquanto no informal identifica-se as relações pessoais que se vão estabelecendo. O uso do Português tem, portanto, características distintas num grupo e noutro.

Em suma, a situação sociolinguística de Benguela, caracteriza-se por uma maioria de falantes bilingues de Português e Umbundu, uma vez que essa população se encontra exposta a estas duas línguas, embora a língua portuguesa seja dominante, por se tratar da língua oficial. Por esta mesma razão, muitos falantes nascidos nesta região têm uma grande propensão para serem monolingues em Português, o que não se verifica em relação ao Umbundu.

III. CONTACTO E COABITAÇÃO LINGUÍSTICA EM BENGUELA

No cruzamento de povos com línguas totalmente diferentes seria impossível não haver, depois de um tempo, traços linguísticos de uma língua que pudessem registrar-se na outra, como consequência de longos tempos em que partilharam um mesmo território. Neste capítulo, buscase, essencialmente, revelar o fenómeno de contacto entre as línguas e mostrar como as línguas são dinâmicas face às novas ecologias linguísticas que a comunidade lhes apresenta. Essa abordagem gira em torno do Umbundu e do Português, e sobretudo dos fenómenos que se apresentam como resultado deste contacto.

3.1. Contacto linguístico entre o Umbundu e o Português

Angola, de acordo com Vilela (1999: 176), encontra-se em contexto de “línguas em contacto”. Tal situação, com certeza, não pode ficar sem consequências linguísticas, sendo certo que o grande desafio que se coloca à linguística, nos dias que correm, se prende com a compreensão dos fenómenos de cruzamento entre as línguas (cf. Paul 1966: 409).

Na ótica de Paul (1966), o cruzamento de línguas no sentido estrito passa, primeiro, pela influência duma língua sobre outra que pode não ter nada a ver com ela, como é o caso do Umbundu e o Português, ou, se lhe é afim na origem, se diferencia tão fortemente dela que a primeira tem de ser aprendida separadamente. Passa também pela influência dum dialeto sobre outro pertencente à mesma área linguística contínua, mesmo quando esse ainda não diverge tanto do primeiro que não seja possível as duas pessoas que os falam entenderem-se. Para uma compreensão efetiva dos processos que envolvem o contacto linguístico, temos, naturalmente, de tomar em conta o comportamento dos vários indivíduos, pois onde se oferece mais ocasião de contacto é onde há indivíduos bilingues, ou que falam várias línguas a par, ou que pelo menos compreendem outra língua, além da materna. Em todo o caso, é necessário um mínimo de compreensão duma língua estrangeira, dado que pelo menos o que se adota da língua estrangeira tem de ser compreendido, mesmo que não inteiramente.

As consequências que podem advir deste processo podem ter formas diferentes, como mostram os seguintes exemplos citados:

- as línguas não se alteram, apenas se misturam com a mudança do código no mesmo enunciado - esta é a situação denominada *code switching*;
- todo o enunciado ou parte dele é repetido numa segunda (ou terceira) língua, dando-se, portanto, apenas a mudança do código - esta é a chamada estratégia de neutralização para evitar incompreensão;
- o enunciado é feito numa língua segundo o modelo de outra língua - são as chamadas interferências e transferências;
- uma das línguas perde-se no decurso do tempo.

Nas secções anteriores fez-se menção do bilinguismo, fenómeno linguístico e sociolinguístico que consiste no uso de duas línguas alternadamente. Ora, o contacto linguístico é o acontecimento concreto que provoca o bilinguismo ou determina os seus problemas. É descrito por Dubois *et al.* (1973: 147) como sendo a situação humana na qual um indivíduo ou um grupo de indivíduos é/são levado(s) a usar duas ou mais línguas. O contacto linguístico pode ter razões geográficas: nos limites de duas comunidades linguísticas, os indivíduos podem circular, empregando, assim, ora a sua língua materna, ora a da comunidade. Por outro lado, pode ainda haver deslocamento em massa de uma comunidade que fala uma língua e é levada a instalar-se por algum tempo, por muito ou para sempre, na zona geográfica ocupada por outra comunidade linguística.

Das duas situações descritas pelos autores, Angola enquadra-se nesta última, pois viu o seu espaço ser ocupado por uma comunidade linguística totalmente diferente, situação que gerou várias consequências e dentre estas destacamos neste estudo as consequências linguísticas.

A chegada dos portugueses a terras angolanas, estando a sua principal agenda focada na colonização, trouxe o ensino da língua portuguesa. Por outro lado, a proibição do ensino das línguas indígenas no espaço angolano constitui uma das primeiras medidas para a concretização do processo de colonização. No entanto, e apesar da referida proibição feita na época colonial, o contacto da língua portuguesa com as línguas indígenas deu-se e continua a dar-se, originando várias interferências.

Para a região sul de Angola, onde a língua local é Umbundu, registou-se também um contacto intenso entre esta e a língua portuguesa. Os resultados deste contacto são visíveis até

na variedade do Português que se fala nesta região e que se encontra eivada de traços linguísticos provenientes de Umbundu. Tal como se pode perceber do relato da Costa (2013):

“Sem sombra de dúvidas, o que se fala hoje em Angola é uma variante do Português Europeu, resultante do contacto da Língua Portuguesa com as Línguas Nacionais maioritárias. Tal contacto dá a esta variante uma característica especial, com sotaque próprio, diferentes do Português falado em Portugal e o Brasil, em que ocorrem expressões próprias das Línguas Nacionais.”

Desta constatação podemos inferir que a língua portuguesa teve e continua a ter, nos dias de hoje, um contacto intenso com as principais línguas indígenas descritas no primeiro capítulo deste estudo e consequentemente com a língua Umbundu,

Torna-se ainda relevante salientar que as interferências, que se registam devido ao contacto linguístico, entre estruturas diferentes, não se processam apenas das línguas indígenas para o Português, ou seja, de Umbundu para o Português, mas também no sentido inverso.

3.2. Transferência de Umbundu para Português: estudo de caso

No contacto entre duas línguas diferentes torna-se impossível não haver transferência de traços linguísticos de uma língua para outra que se mantêm em contacto. Para a realidade angolana, o contacto linguístico intenso que se registou e continua a ocorrer entre as línguas de Angola e o Português, com destaque para a língua Umbundu, tem contribuído, significativamente, para o aumento do vocabulário do Umbundu, enriquecendo, desde já, o seu léxico. A mesma realidade ocorre, também, no Português falado em Angola, que, devido ao intenso contacto com as línguas nacionais, principalmente as línguas do grupo bantu, é falado de maneira muito diferente da do Português Europeu.

É difícil pensar na aprendizagem informal ou formal de uma língua sem a transferência da língua materna (L1) para L2. No dizer de Zimmer (2008: 233):

“no processo de aprendizagem da língua estrangeira, os aprendizes baseiam-se no conhecimento que têm de sua língua materna para compreender como a língua estrangeira é estruturada.”

Desta forma, nesse processo de associações com a língua materna, ocorrem geralmente transferências, que podem ser entendidas negativa ou positivamente. As transferências são, geralmente, positivas quando a influência exercida pela língua materna na L2 (língua segunda) pode ser considerada uma ajuda benéfica. Ao contrário disto, passa a ser encarada como negativa (cf. Alvares, 2002).

Para darmos conta desta realidade linguística existente e que ocorre das línguas indígenas para o Português, Costa (2013) afirma que o fenómeno linguístico que se caracteriza pelo multilinguismo contribui, significativamente para a ocorrência do fenómeno de transferência entre as línguas. No caso de Angola, as mudanças que se registaram no Português falado em Angola, tal como aconteceu em Moçambique, deram lugar a uma nova variedade de Português, trata-se da variedade angolana do Português, nomenclatura atribuída ao Português falado em Angola atendendo ao facto de não ser reconhecida e institucionalizada neste país. Normalmente, os falantes recorrem a expressões das línguas indígenas, sobretudo quando se quer expressar factos ou realidades que o Português não contempla e às vezes ocorrendo em situações em que se quer dar mais ênfase à expressão a utilizar.

. Esta variedade do Português encontra-se eivada de traços que o distanciam e o diferenciam do Português Europeu (doravante PE), variedade que ainda é tida como padrão no território angolano. Tais especificidades podem ser facilmente identificadas no contexto benguelense, por exemplo, onde a língua Umbundu exerce grande influência sobre o registo oral do Português. Por exemplo, um falante nativo de Umbundu, que apresente grande influência da L1 sobre a língua-alvo, seria capaz de emitir as seguintes frases:

- (1) a. *O patrão **nde**u-me esta **mb**icicleta.*
- b. *As **criança** foram a igreja.*
- c. *Adoro estes **kabolinhos**.*

Em (1a) temos uma situação típica que ocorre entre os falantes que tenham aprendido a língua portuguesa já em idade adulta, numa fase em que o seu aparelho fonador se encontra num estágio completo de desenvolvimento. Por outro lado, esta forma de realizar as consoantes oclusivas [b] e [d] advém da inexistência destes sons na língua Umbundu, pois nesta língua existem apenas [mb] e [nd], que ocorrem tanto na posição inicial como na intermédia. Assim, regista-se aqui, transferência de traços de língua materna de um falante de Umbundu para o

Português, no plano fonológico, que se caracteriza pela incapacidade de produzir sons da língua portuguesa, recorrendo à sua língua materna para o fazer.

Já em (1b) se encontra descrita uma situação de transferência no plano morfossintático caracterizada pela busca de estratégias de realização do plural em Umbundu para a língua-alvo. A formação do plural em Umbundu ocorre antecedendo por prefixação o morfema do plural ao radical, ou seja, nesta língua, o morfema do plural precede o radical do substantivo⁶. No entanto, há casos em que o afixo de número ocorre numa posição interna ao radical. Por exemplo, *omola* (criança) – *omala* (crianças).

Por último, em (1c) encontra-se apresentado um caso de transferência no domínio morfológico, pois, regista-se a transferência das propriedades morfológicas de Umbundu, na formação de diminutivo, para o Português. Em Umbundu, a gradação dos substantivos diminutivos realiza-se através da prefixação (*ka-* ou *oka-*). Estes prefixos juntam-se ao substantivo para acrescentar uma ideia diminutiva ou pejorativa. Por exemplo: *kamulato* (expressão pejorativa atribuída aos mulatos, não por serem pequenos, mas sim pela sua cor), *okañaña* (criancinha). Embora se registre a ocorrência do sufixo *-inh(o/a)* em (1c), é a prefixação, que ocorre através da partícula *ka-*, que coloca esta expressão no diminutivo (*kabolinho*).

As situações de transferências de Umbundu para o Português encontram-se ainda, com maior frequência a nível lexical. As necessidades de comunicação têm levado grande parte dos falantes nativos de Umbundu a importarem expressões da sua língua materna, empregando-as na língua-alvo, que neste caso é o Português, para verem estas necessidades supridas. Estas situações ocorrem, sobretudo, quando não se ache uma expressão equivalente na língua-alvo. Tal como se configura nas expressões apresentadas em (2):

- (2) a. *Mandei-lhe à praça para comprar lombi.*
- b. *Depois de ter apanhando o táxi, o João sentou-se no kamangu.*
- c. *O António está a fazer kacinyangu/katchinhangu.*

⁶ Vejam-se as classes nominais de Umbundu. A classe 1 com o prefixo *u-* denota seres humanos, quando se refere uma unidade. Por exemplo: *ulume* (homem), *ukaî* (mulher), *ukuendje* (jovem), *umalehê* (rapaz). Os nomes que referem seres humanos no plural pertencem à classe 2, que se forma através do prefixo *a-*. Assim temos: *alume* (homens), *akaî* (mulheres), *akwendje* (jovens), *amalehê* (rapazes).

As expressões apresentadas em (2) apresentam-se como estrangeiras na língua portuguesa, sendo importadas de Umbundu sem sofrerem qualquer adaptação à língua de chegada. Em (2a), a expressão *lombi* é usada com frequência para designar folhas de abóbora, utilizadas na gastronomia do sul de Angola, quer por falantes que tenham o Umbundu como L1 quer para aqueles que apresentem o Português como L1, mas cujo *input* tenha sido adquirido a partir de falantes que tenham o Português como L2.

Kamangu é uma expressão de Umbundu que designa uma cadeira pequena. Nos últimos tempos, a expressão tem sido bastante usada pelos taxistas que se dedicam ao serviço de transportes públicos, mas que, na tentativa de aproveitarem ao máximo o espaço de que o automóvel dispõe, colocam nos intervalos dos assentos o *kamangu*.

Por outro lado, *kacinyangu* ou *katchinhangu*, dependendo da variedade ortográfica de Umbundu (protestante ou católica), refere uma pessoa que esteja a trabalhar em regime de *part-time*. O desconhecimento da expressão equivalente na língua portuguesa tem levado grande parte de benguelenses, sobretudo aqueles que tenham o Português como língua segunda, a fazer o uso do léxico do Umbundu para a satisfação das necessidades discursivas. No domínio da transferência lexical, muitas expressões provenientes das línguas indígenas, encontram-se em Português, sobretudo, na toponímia, antroponímia e gastronomia.

No entanto, importa realçar que as transferências de Umbundu para Português ocorrem com maior frequência no registo oral do uso da língua e decorrem sobretudo, no domínio fonológico, lexical e morfossintático.

3.3. Formação de avaliativos no Português

Nesta secção, sobre a formação de avaliativos no Português, procurámos olhar, inicialmente, para a perspetiva diacrónica para termos uma ideia do funcionamento dos afixos avaliativos nesta língua, sobretudo, a sua evolução até aos dias de hoje. Para o efeito, o desenvolvimento desta matéria apoia-se aos trabalhos desenvolvidos por Abreu (2012: 134), que trata da ocorrência dos avaliativos no Português Antigo, Coutinho (1973: 240), sobre a distribuição dos avaliativos no Português Antigo, nos conceitos apresentados por Cunha e Cintra (1984: 85) e no trabalho desenvolvido por Villalva e Silvestre (2014: 101), que traz uma nova perspetiva sobre a distribuição dos avaliativos no Português contemporâneo.

O conceito de avaliativo, introduzido por Villalva (1994, 2000), diz respeito a um conjunto de processos morfológicos que produzem palavras complexas a partir de diversos tipos de bases (radicais adjetivais ou nominais e adjetivos, nomes e advérbios), e cuja interpretação está muitas vezes dependente do contexto de uso. Reunir estes processos, morfológicamente próximos, num único tipo passa por entender que a palavra resultante exprime um juízo de valor sobre a sua base, qualquer que ele seja (relacionado com a dimensão, com a manifestação de apreço ou desagrado, etc.). No campo dos avaliativos cabem, por exemplo, processos que, na tradição gramatical, são conhecidos como formação de aumentativos, diminutivos ou graus.

A semântica dos processos avaliativos mostra-nos que para além da ideia de pequenez e de grandeza, ainda pode abarcar um valor pejorativo. Tratando da gradação dos nomes, que nos remete aos avaliativos, utilizando a terminologia adotada por Villalva (2009: 788), Cunha e Cintra (1984: 199) apresentam a gradação do nome com a sua significação normal, com uma significação exagerada, ou intensificada de forma disforme ou desprezível (grau aumentativo) e com a sua significação atenuada, ou valorizada afetivamente (grau diminutivo). Os autores destacam dois processos na gradação do nome: sinteticamente, mediante o emprego de sufixos especiais, que, ligando-se ao nome que modificam, passam a expressar uma ideia avaliativa; e analiticamente, juntando-lhe um adjetivo que indique aumento ou diminuição, ou aspetos relacionados com essas noções, tal como ocorre em *chapéu grande*, *chapéu pequeno*.

Para além dos valores de grandeza ou de pequenez, que os avaliativos transmitem, existem outros, tal como a afetividade ou a depreciação. Todavia, ainda encontram espaço na abordagem de Cunha e Cintra (1984: 199), que tentam chamar atenção para o que denominamos como aumentativo e diminutivo, e que nem sempre indica o aumento ou a diminuição do tamanho de um ser. Antes, essas noções são expressas em geral pelas formas analíticas, especialmente pelos adjetivos *grande* e *pequeno*, ou sinónimos, que acompanham o substantivo.

Sendo o processo de sufixação a característica saliente na formação dos avaliativos em língua portuguesa, na ótica de Cunha e Cintra (1984: 199), os sufixos aumentativos de regra emprestam ao nome as ideias de desproporção, de disformidade, de brutalidade, de grosseria ou de coisa desprezível. Ressalta, pois, na maioria dos aumentativos, esse valor depreciativo ou pejorativo, ao contrário dos diminutivos. Ou seja, do ponto de vista semântico, o valor depreciativo ou pejorativo dos avaliativos constitui uma característica inerente ao grau aumentativo, na língua portuguesa.

Por outro lado, o emprego dos sufixos diminutivos indica ao leitor ou interlocutor que aquele que fala ou escreve põe a linguagem afetiva no primeiro plano. Não quer comunicar ideias ou reflexões, resultantes de profunda meditação, mas o que quer é exprimir, de modo espontâneo e impulsivo, o que sente, o que o comove ou impressiona – quer seja carinho, saudade, desejo, prazer, quer digamos, um impulso negativo, como troça, desprezo ou ofensa. Assim, se encontra no sufixo diminutivo um meio estilístico que elide a objetividade sóbria e a severidade da linguagem, tornando-a mais flexível e amável, mas às vezes também mais vaga.

Em rigor, a flexão de grau é pertinente ao adjetivo. Admite-se, porém, a existência de três graus para o substantivo – o normal, o aumentativo e o diminutivo – em consonância com a nomenclatura gramatical brasileira e a nomenclatura gramatical portuguesa, que, neste ponto, seguem uma longa tradição no ensino do idioma (cf. Cunha e Cintra, 1984: 199-200).

Em geral, a maior ocorrência que se regista na formação de avaliativos em língua portuguesa ocorre através dos afixos.

Os afixos funcionam como morfemas não-autónomos que, normalmente, são acrescentados ao radical de uma palavra para indicar a função sintática, para mudar a sua categoria ou modificar o seu sentido. Os afixos afiguram-se como classes, distinguindo-se segundo o lugar que ocupam em relação ao radical. Logo, a sua tipologia desenvolve-se paralelamente à dos radicais, considerando, sobretudo, a função gramatical que desempenham na estrutura da palavra, podendo ocorrer como afixos predicadores, afixos modificadores e afixos especificadores (cf. Dubois, 1973; Villalva e Silvestre, (2014: 101)).

Na formação dos avaliativos em Português recorre-se aos afixos modificadores cuja propriedade mais relevante é a de que não interferem com nenhuma das propriedades gramaticais das formas às quais se associam, apresentando um papel, na estrutura da palavra, estritamente semântico. Da descrição feita por Villalva e Silvestre (2014: 110), no que diz respeito à função semântica dos afixos, há que distinguir a situação dos substantivos, por um lado, da dos adjetivos e advérbios por outro. Os sufixos modificadores, quando associados a bases substantivais formam um tipo de hipónimos da base:

“uma casinha é um tipo de casa, um dedinho é um tipo de dedo. Desse modo se contorna a variação semântica que só o conhecimento da adequação pragmática permite resolver: dependendo do contexto, um dedinho pode ser um diminutivo, um valorativo ou um pejorativo, mas é sempre um tipo de dedo”.

Tendo em conta a evolução da língua, no decorrer dos anos o sufixo *-inh(o/a)* foi perdendo a capacidade de alterar propriedades gramaticais da base a que se liga, ganhando, assim, uma função semântica particular. Deixou de formar hipónimos, conforme fizemos referência, passando a atuar como um recurso comunicativo, frequente na interação com crianças, ou como um recurso irónico:

- (3) a. *ursinho*
coelhinho
beijinho
rostinho
- b. *Esse **doutorzinho** não acertou um diagnóstico sequer*⁷

Como este tem outros que terão se transformando e adquirindo outras funções, tal como se pode perceber da descrição que segue:

*“Esse sufixo e alguns outros que adquiriram um comportamento semelhante (como -it(o/a) ou -ec(o/a) ou -aç(o/a) têm ainda uma outra característica particular: começam por encontrar um alomorfe próprio para a adjunção a formas atemáticas ou de tema Ø, que faz preceder o sufixo por um [z] (cf. *cafezinho*, *lençolzeço*), mas esse alomorfe vai-se transformando, progressivamente, num sufixo concorrente do primeiro”.* (Villalva e Silvestre, 2014: 119)

Na variedade europeia do Português, os sufixos avaliativos ocorrem em duas séries caracterizadas por Villalva e Silvestre (2014: 119): a série de avaliativos propriamente ditos, e a série de z-avaliativos cuja distribuição varia tendo em conta o dialeto do Português em uso. Todavia, a distribuição destas duas séries não se limita apenas a contrastes dialetais. Acrescentam os autores que a natureza morfológica, bem como a frequência de uso são outros critérios que se podem adicionar à situação dialetal.

Do ponto de vista do uso, a preferência no caso dos avaliativos simples, que se associam à forma do radical, vai para palavras com menor número de sílabas. Ou seja, as palavras que se apresentam com um número restrito de sílabas são frequentemente usadas com *-inh(o/a)*, enquanto as que apresentam mais sílabas a preferência vai para os sufixos z-avaliativos, embora em alguns casos essa fronteira estar sujeita a variação dos falantes.

⁷ Exemplo retirado de Villalva e Silvestre (2014: 119)

Importa ainda referir que o processo de formação de avaliativos pode recorrer à prefixação (cf. *mini-*, *micro-*, *maxi-* *macro-* e sobretudo *super-*, entre outras formas), para além da sufixação, onde estão disponíveis duas séries de sufixos – a primeira é formada por sufixos como *-inh(o/a)* ou *-it(o/a)*, que se associam a radicais (adjetivais, nominais ou adverbiais); a segunda é formada por sufixos como *-zinh(o/a)* ou *-zit(o/a)*, que se associam a palavras flexionadas.

Apesar de estarem disponíveis várias estratégias de formação de avaliativos no Português Europeu, é a sufixação que constitui o recurso preferencial de formar os avaliativos nesta variedade. Vale lembrar que não é uma tarefa fácil fixar uma palavra com valor diminutivo no Português. O estudo desenvolvido por Villalva (200: 791), sobre a formação dos chamados diminutivos no Português, mostra que no Português parece não haver restrições na formação de avaliativos e que a preferência recai nos sufixos *-zinh(o/a)*, por facilitarem o reconhecimento da base e o processamento da informação.

Da descrição feita, sobre os avaliativos pode concluir-se que, no Português existe uma preferência pela sufixação e não pela prefixação, ou seja, os afixos avaliativos, na maioria dos casos, ocorrem na posição pós-nominal ou adjetival.

Estas características não são novas na história do Português. Olhando para o Português Antigo, necessariamente a partir de documentos que datam dos séculos XIII a XV, é possível encontrar a ocorrência dos avaliativos desde cedo. Os trabalhos desenvolvidos por Abreu (2012: 134) indicam que no Português Antigo existiram três afixos que estavam na base da formação de avaliativos; *-inn(o,a)* e *-cinn* ou *-cỹ(o,a)* que, juntando-se ao radical, formavam substantivos diminutivos. Para a formação de substantivos aumentativos, o Português Antigo servia-se do sufixo *-on*, que se juntava ao radical da palavra⁸:

- | | | | |
|-----|----|--|--|
| (4) | a. | <i>pastorynno</i> <i>ansarinnos</i> | <i>pastor + inn(o)</i> <i>ansar + inn(o)</i> |
| | b. | <i>tonelcỹo</i> <i>judeucỹo</i> | <i>tonel + cinn(o)</i> <i>judeu + cinn(o)</i> |
| | c. | <i>bolsson</i> <i>cabeçon</i> | <i>bolss(a) + on</i> <i>cabeç(a) + on</i> |

⁸ Exemplos retirado de Abreu (2014: 134-156): *pastorynno* (mocinho), *ansarinnos* (gansinhos), *tonelcỹo* (tonelzinho), *judeucỹo* (judeuzinho), *bolsson* (bolsão), *cabeçon* (cabrão).

Estes dados mostram que existia no Português Antigo uma variação nos avaliativos diminutivos em *-inn(o/a)* ou *-cinn(o/a)*, tal como se observa no Português atual entre os afixos *-inh(o/a)* e *-zinh(o/a)*. Os afixos utilizados no Português Antigo, *-inn(o/a)* e *-cinn(o/a)*, terão evoluído para as formas atualmente disponíveis no Português: *-inh(o/a)* e *-zinh(o/a)*, através de processos fonológicos que Moreno (1977 *apud* Abreu 2012) caracteriza: a consoante inicial do sufixo *-zinh(o/a)* passa por um processo de vozeamento e, assim sendo, *-cinn(o/a)* seria alomorfe de *-zinh(o/a)*, ou seja, uma outra realização para o sufixo *-zinh(o/a)*. A causa possível para o uso de *-cinn(o/a)* seria a influência da língua espanhola no Português, pois “enquanto o espanhol mantinha o incremento deste *-c-*, o Português alterou-o, naturalmente, para *-z-*” (cf. Moreno, 1977 *apud* Abreu (2012: 135).

Ainda quanto à formação e à distribuição dos avaliativos no Português Antigo, Coutinho (1973: 239-240), utilizando a terminologia tradicional de grau, destaca os mesmos dois processos que foram referidos para os dados da atual sincronia:

- i. Orgânica ou sinteticamente, isto é, por meio de sufixos: como *casarão, filhinho ou caríssimo*.
- ii. Inorgânica ou analiticamente, ou seja, por meio de adjetivos e advérbios, como: *casa grande, livro pequeno, muito justo*.

Ainda segundo o mesmo autor, são dois os graus do substantivo: aumentativo e diminutivo. No Latim, eram raros os sufixos aumentativos. Os escritores romanos usavam preferencialmente o segundo processo, o inorgânico ou analítico. No Português, forma-se o aumentativo com o auxílio de certos adjetivos (ex. *grande, enorme*) ou fazendo o uso de certos afixos (*-ão, -aço, -arro*) que não passam de terminações de palavras latinas que significavam coisas ou objetos grandes. Enquanto no Latim existiam formas variadas do aumentativo (*-one, -aceu, -alia*), no Português Antigo existia apenas o sufixo *-on* (cf. Coutinho (1973: 240).

No que diz respeito aos diminutivos, havia, em Latim, vários sufixos disponíveis. Destes, uns tornaram-se populares, enquanto outros conservaram a sua origem culta. A ideia de carinho, que alguns encerram, remonta ao próprio Latim. Segundo Coutinho (1973: 239-241), os sufixos diminutivos mais usuais são:

- inh(o/a)*, do Latim *-inu*. Com a forma *-im*, que parece ser de proveniência francesa, ocorre em *espadim, folhetim, flautim, varandim*.

-*ic(o/a)*, do Latim -*iccu*. Encontra-se junto a nomes de mulher desde a época imperial, em várias inscrições africanas: *Bodicca*, *Banica*. Segundo Grandgent (*apud* Coutinho (1973: 241), a origem desta expressão pode ser -*iclus*, modificado pela pronúncia infantil. Aparece em nomes próprios e comuns: *Antoníco*, *Maríca*, *barbíca*, *burrico*.

-*it(o/a)*, do Latim -*ittu*. Como o anterior, é usado desde a época imperial junto a nomes próprios, masculinos e femininos: *Livita*, *Julitta*, *Attitta*. A sua verdadeira procedência é desconhecida.

Em suma, não houve mudanças diacrônicas significativas quanto à posição dos avaliativos no Português, pois, tal como se pode verificar nos nossos dias, embora existam alguns prefixos avaliativos, a preferência recai a sufixação. Por outro lado, já desde o Português Antigo que os afixos avaliativos diminutivos são abundantes. Parece-nos que esta situação se mantém até aqui, pois enquanto temos os avaliativos -*inh(o/a)*, -*zinh(o/a)* e -*zit(o/a)*, que se juntam ao radical para transmitir uma ideia diminutiva, já para a transmissão de uma ideia aumentativa apenas temos, com frequência, o afixo -*ão*.

3.4. Formação de avaliativos no Umbundu

Ao contrário do que acontece no PE, em que o processo de formação de avaliativos está bastante estudado, os estudos morfológicos do Umbundu encontram-se numa fase embrionária, havendo pouca investigação. Uma grande parte dos trabalhos que existem sobre esta língua, foi desenvolvida por padres e pastores sem formação linguística e visava apenas conservar o idioma e dotar os nativos de competência de leitura e escrita em Umbundu. A descrição que iremos efetuar sobre a formação de avaliativos baseia-se, por um lado, na revisão da escassa literatura existente e, por outro, na nossa própria experiência como falantes desta língua.

O Umbundu apresenta canonicamente um processo de formação de avaliativos que é caracterizado pela prefixação, estando disponíveis, nesta língua, duas séries de prefixos: *ka-* e *ci-*. Para estabelecer um valor aumentativo e pejorativo, usa-se *ci-*, enquanto para situações de

inferioridade ou valor diminutivo, emprega-se *ka-*. Estes prefixos associam-se a uma base nominal ou adjetival (cf. Valente 1964: 82):

- (5) a. ***Okanjo*** *kange* *kafina*
 Dim. casa possessivo marca de concord. Adjetivo
 A minha casinha é bonita. (PE)
- b. *Yoano okuete ocinjo.*
 Nome Yoano ter. 3p aum. casa.
 O João tem um casarão.

Para uma perceção mais abrangente da formação de avaliativos em Umbundu, importa olhar para as classes nominais, pois, nas línguas Bantu, os nomes distribuem-se por classes nominais e de concordância. Os prefixos *oka-/ka-*, fazem parte da classe nominal 12 (*okalueyo* ‘vassourinha’, *okambisi* ‘peixinho’, *okaluhome* ‘mosquitinho’).

Há gramáticas que tentam descrever a distribuição das classes nominais, embora com um certo insucesso, pois nessa descrição não se equacionou o fator da variação dialetal, como tentaremos demonstrar nas próximas linhas.

Como aflorámos acima, em Umbundu, para além dos prefixos diminutivos *oka-/ka-*, estão presentes também os prefixos *otu-/tu-*. Vejamos os exemplos em (6a) e (6b):

- (6) a. ***Oka*** *malã* *kayela*
 Dim. crianças partícula de concordância Adjetivo
 As criancinhas estão limpas.
- b. ***Otu*** *malã* *tuayela*
 Aument. Crianças partícula de concordância Adjetivo
 As criancinhas estão limpas.

Na série dos diminutivos (*oka-/ka-*) encontra-se alguma variação com os prefixos *otu-/tu-*, mas apenas na variedade do Umbundu falado na província do Bié.

O Umbundu é uma língua que varia tendo em conta a região em que é falada. O exemplo apresentado em (6b) decorre sempre de uma situação variacional, pois diferentemente do que ocorre na província do Bié, para alguns falantes da província de Benguela, na região da Ganda, o prefixo *otu-* cuja partícula de concordância é *tu-* apresenta um valor aumentativo/singular. Deste modo, para estes falantes, a expressão *otundimba* ‘coelhão’, ou

seja, um ‘coelho grande’, apresenta um valor aumentativo. Nesta variante os prefixos *otu-/tu* descrevem sempre o singular enquanto para os falantes do Umbundu falado na região do Bailundu (Bié), os prefixos *otu-tu* perfilam-se como diminutivos por excelência, que podem passar para o plural atendendo ao radical da palavra em causa. Assim, temos: *otumôla* ‘criança/criancinha’, *otumâla* ‘crianças/criancinhas’.

Na variedade estudada por Nascimento (1894: 16) a classe nominal 12, que se apresenta com os prefixos diminutivos, *oka-/ka-*, tem o seu plural na classe 13, *otu-/tu*. Assim, a expressão *okandimba* ‘lebrezinha’ tem como plural *otundimba* ‘lebrezinhas’.

Segundo Valente (1964), os prefixos aumentativos *oci-/ci-* pertencentes à classe nominal 7 indicam partes do corpo, ou denotam pessoas importantes, nomes de animais e de doenças. Também podem constituir expressões pejorativas, gradação dos nomes (aumentativo) e numerais: *ocinyama* (animal), *ocita* (cem), *ocinjo* (casarão), *ocitende* (demente), *ocipuepue* (adultero/a), *ocimbanda* (médico). Esta classe tem o seu plural na classe 8 com o prefixo *ovi-*. Apresentamos como exemplos as seguintes palavras: *ovimbanda* (médicos), *ovinyama* (animais), *ovitende* (dementes).

Uma outra situação que precisamos ter em consideração, quando se trata da formação de avaliativos em Umbundu, tem a ver, certamente, com o plural dos nomes avaliados. Nas expressões referidas acima, como as que fazem parte da classe nominal 7 e que tem o seu plural na classe 8, nem sempre isto ocorre, ou seja, estes nomes apenas formam o seu plural na classe 8 (a classe do prefixo *ovi-*) quando as expressões em causa não indicam um valor aumentativo. Quando designam um valor aumentativo, esta língua oferece-nos outra estratégia, que passa, necessariamente, pelo uso de uma característica saliente das línguas Bantu, a tonalidade. Vejamos as expressões em (7a) e (7b).

- | | | | | |
|-----|----|---------------|------------|------------------------------|
| (7) | a. | <i>onjo</i> | ‘casa’ | (grau normal) |
| | | <i>olonjo</i> | ‘casas’ | (plural) |
| | b. | <i>ocinjo</i> | ‘casarão’ | (grau aumentativo) |
| | | <i>olonjo</i> | ‘casarões’ | (plural do grau aumentativo) |

Em (7b), o plural da expressão que se apresenta com um valor aumentativo ganha o mesmo plural de uma expressão normal. Deste modo, a diferença que se pode estabelecer entre a expressão no plural em (7a) e a que se encontra no plural em (7b) tem a ver apenas com a tonalidade. Neste caso, se a língua Umbundu admitisse a acentuação gráfica nesta variante

(protestante ou americana), teríamos o equivalente ao que se encontra descrito na segunda alínea de (7b) *olónjo* descrevendo qualidade e grandeza de determinadas casas. Assim, as expressões que se apresentam com um valor avaliativo, ao invés de formarem o seu plural na classe 8, conforme se encontra descrito em vários trabalhos que nos antecederam, formam-no na classe 10 com prefixo *olo-*, o mesmo prefixo que serve para a formação do plural de uma palavra sem gradação, tal como acontece com a expressão *olonjo*.

Assim, tendo em conta a opinião dos falantes, temos vindo a constatar certas incongruências entre o uso e as normas estabelecidas pela gramática normativa de Umbundu. Consta da gramática normativa que a classe dos prefixos *oci-* [otʃi] faz o seu plural na classe *ovi-*, conforme já foi dito. Todavia, o que temos vindo a observar distancia-se desta realidade e leva-nos a afirmar que nem todas as palavras que se encontram formadas a partir dos prefixos *oci-/ci-* obedecem a este princípio normativo de classes nominais, pois, na maioria dos casos, se não mesmo sempre, todas as palavras que se formam a partir destes prefixos, mas que se apresentam com uma semântica avaliativa rejeitariam formar o seu plural na classe *ovi-*. Pelo contrário, estas palavras procuram manter o plural normal sem gradação, mas recorrendo a tonalidade para exprimir a gradação (aumentativo). Por outro lado, as palavras que se formam a partir deste prefixo, mas que não apresentem uma semântica gradativa ou avaliativa, formam o seu plural, normalmente, na classe nominal 8 (*ovi-*), conforme a gramática normativa de Umbundu. É o que acontece com as palavras *ocimunu* ‘ladrão’, que forma o plural *ovimunu* ‘ladrões’, ou *ocimbanda* ‘médico, curandeiro’ – *ovimbanda*.

No caso dos prefixos *oka-/ka-*, na maioria dos casos apresentam-se com um valor diminutivo, tendo o seu plural mantido os mesmos prefixos, mas neste caso, ligam-se ao plural do grau normal:

- | | | | | |
|-----|----|-----------------|------------|----------------------------|
| (8) | a. | <i>onjo</i> | ‘casa’ | (grau normal/singular) |
| | | <i>olongo</i> | ‘casas’ | (plural) |
| | b. | <i>okanjo</i> | ‘casinha’ | (grau diminutivo/singular) |
| | | <i>okalonjo</i> | ‘casinhas’ | (grau diminutivo/plural) |

Em Umbundu é ainda possível ter palavras que expressem avaliação sem estarem necessariamente ligadas a um afixo, sobretudo no que se refere ao aumentativo. Os falantes desta língua, tendo em conta as estratégias que a língua lhes oferece, recorrem, mais uma vez, a uma característica frequente nas línguas Bantu. Trata-se do recurso à quantidade vocálica ou

duração vocálica, que consiste na oposição distintiva entre vogais curtas e vogais longas. Assim, para fixar a palavra com uma semântica avaliativa aumentativa, o falante terá de imprimir ou apresentar a penúltima sílaba que acompanhe a palavra a ser proferida como sendo mais longa, cuja descrição em termos de escrita tem levado muitos estudiosos desta língua a proporem a acentuação gráfica, pois apesar das palavras serem quase todas paroxítonas, algumas apresentam certos contrastes na sua escrita.

Deste modo, as expressões *onjo* ‘casa’ e *olonjo* ‘casas’, para além de se encontrarem no grau normal, podem exprimir um grau aumentativo através da quantidade vocálica, podendo, na oralidade, ser acompanhado por gestos.

A duração vocálica, em Umbundu, tem vindo a ser uma estratégia bastante comum entre os falantes para fixar uma expressão com valor aumentativo, relegando os prefixos *oci-/ci-* para as funções que têm a ver com a expressão de uma ideia pejorativa. Assim, na variante do Umbundu falado em algumas regiões de Benguela a palavra *ocinjo* ‘casarão’ remete para uma casa que foi mal contruída ou que não apresente beleza na sua arquitetura. São poucos, os falantes que aceitariam a expressão *ocinjo* com um mero significado de ‘casa grande’, antes usariam o singular da palavra (*onjo*) para fixá-la a uma interpretação aumentativa, mas aplicando a estratégia de duração vocálica (*oonjo*).

Uma outra característica presente em línguas Bantu tem a ver com a tonalidade, ou seja, os diferentes tons que uma palavra, que se pode grafar da mesma maneira, pode assumir. O sistema tonal de Umbundu articula-se em dois tons de base: tom alto e tom baixo e uma realização tonal intermédia, cujas interferências e valor tonémico estão presentes no modelo oral do uso da língua. O modelo escrito, porém, nada tem de distintivo para grafar as diferenças tonais, o que cria vários problemas para quem aprende a língua. Olhemos para o padrão ortográfico protestante de Umbundu, desprovido de acentuação gráfica, e logo se percebe que estamos perante um problema que deve ser resolvido, pois em Umbundu várias são as palavras que apresentam literalmente o mesmo som e que podem ser grafadas da mesma maneira. Só um olhar atento sobre o contexto permite aos falantes nativos compreender a semântica da palavra.

Tendo em conta a característica tonal de Umbundu, em que a maioria das palavras são paroxítonas, a distribuição da acentuação acompanharia a seguinte ordem:

(i) Palavras com três níveis contrastantes de tom

- Acento agudo para o tom alto:

ex. *ombólo* ‘buraco’

- Acento circunflexo para o tom médio:

ex. *ombôlo* ‘coisa crua’

- Sem acento para o tom baixo:

ex. *ombolo* ‘pão’

(ii) Palavras com dois níveis contrastantes de tom

- Acento agudo para o tom alto:

ex. *ongóngo* ‘terra vermelha’

- Sem acento gráfico para o tom baixo:

ex. *ongongo* ‘sofrimento’

3.5. Interferência morfológica

A interferência linguística apresenta-se como um fenómeno resultante de contacto e coabitação entre duas línguas, característica que identifica falantes bilingues ou multilingues. A interferência está intrinsecamente ligada à transferência, que seria então a transferência negativa, pois, um traço alheio a um sistema linguístico introduz-se no outro, ou no uso que se faz desse sistema, quando tal traço não é pertinente, dando lugar a confusões e/ou equívocos. De um modo geral, diz-se que há interferência quando um sujeito bilingue utiliza, em L2, traços fonéticos, morfológicos ou sintáticos característicos da L1 (cf. Dubois, 1973). As interferências ocorrem em vários domínios linguísticos, fonológico, lexicológico, morfossintático e morfológico. Para este estudo, interessa-nos olharmos para a interferência morfológica.

Na variedade do Português falado em Angola, dá-se primazia à prefixação e não à sufixação. Na parte sul de Angola, o emprego de avaliativos diminutivos e aumentativos, no Português falado nesta região caracteriza-se por traços provenientes de Umbundu. Assim, no caso da formação de avaliativos, regista-se a ocorrência de prefixos provenientes do Umbundu

- (9) a. *kacasa* (PA) = *casinha*; *casa pequena* (PE)
b. *cicarro* (PA) = *carrão*; *carro enorme* (PE)

Tal como foi aflorado na secção sobre a formação de avaliativos em Umbundu, os prefixos *ka-* e *ci-* enquadram-se na classe nominal dos diminutivos e aumentativos em Umbundu, ou seja, nesta língua Bantu, para fixar uma palavra (substantivo) com um valor

diminutivo ou aumentativo recorre-se aos afixos *ka-* ou *ci-* que se juntam à base da palavra para estabelecer um valor apreciativo ou depreciativo. Ora, esta estratégia de Umbundu é transferida para a língua portuguesa e como resultado, para a formação de avaliativos na variedade de Português falado em Angola, os sufixos avaliativos (e.g. *-inh(o/a)*, *-ão*, *-zinh(o/a)*) são substituídos pelos prefixos *ka-* e *ci-*.

Entendemos que se trata de um fenómeno de transferência morfológica de propriedades do Umbundu para a variedade de Português falado neste espaço. Embora seja uma situação que se apresenta no Português coloquial, a verdade é que os falantes percebem estas formações, quer tenham o Português como língua materna quer como língua segunda.

Nos casos em que os prefixos avaliativos de Umbundu (i.e. *ka-* e *ci-*) coocorrem com os sufixos avaliativos do Português, são os afixos de Umbundu que determinam a semântica da palavra, anulando, desde logo, o valor semântico do sufixo avaliativo do Português:

- (10) a. *kacashinha* (PA) = *casinha* (PE)
dim. *casa* dim.
b. *cicashinha* (PA) = *casarão* (PE)
aum. *casa* dim.
c. *kadedão* (PA) = *dedinho* (PE)
dim. *dedo* aum.

Em todas estas formas, os sufixos tornam-se invisíveis, embora estejam concatenados à base, fazendo-se sentir apenas os elementos prefixados. Em (10b), a ocorrência do prefixo aumentativo *ci-* impõe uma leitura aumentativa de toda a palavra, apesar da presença do sufixo diminutivo (cf. *-inha*) do Português. Em (10c), o valor diminutivo marcado pelo prefixo *ka-* anula o efeito do sufixo aumentativo *-ão*. Em (10a), a ocorrência simultânea do prefixo com valor diminutivo em Umbundu (*ka-*) e o sufixo com valor diminutivo em PE (*-inh(o/a)*) promove uma estratégia de reforço, ou seja, o sufixo *-inho* surge para reforçar o valor avaliativo do nome prefixado.

IV. TRABALHO EXPERIMENTAL

Neste capítulo, procuraremos descrever duas experiências realizadas e que envolvem 18 nomes comuns do léxico do Português e os seus respectivos avaliativos sufixados por *-inh(o/a)* e *-ão* (sufixos oriundos do Português Europeu), e prefixados por *ka-* e *ci-* (prefixos oriundos do Umbundu). A primeira experiência relatada diz respeito à realização de uma tarefa de produção *offline* que procurava determinar se os informantes conheciam as palavras-estímulo, e a segunda experiência envolve a realização de um teste de *priming* auditivo associado a uma tarefa de decisão lexical.

Iniciaremos o capítulo com apresentação dos objetivos e hipóteses deste estudo (cf. 4.1). Em seguida, descreveremos as opções metodológicas (cf. 4.2.), que incluem a descrição das variáveis consideradas (cf. 4.2.1), a caracterização da amostra (4.2.2), a descrição da construção do corpus de dados linguísticos (cf. 4.2.3), e ainda a apresentação do desenho experimental da tarefa de produção *offline* (4.3) e do teste de *priming* com decisão lexical (4.4).

4.1. Objetivos e hipóteses do estudo

Os prefixos avaliativos, que têm origem no Umbundu, têm um uso cada vez mais frequente nos falantes da variedade do Português de Benguela, para fixar uma palavra (do Português) com sentido avaliativo.

Os testes que serão apresentados foram concebidos para podermos confirmar ou infirmar a hipótese de que o Português Angolano, na variedade falada na região de Benguela, tende a apresentar características próprias, dado tratar-se de uma área geográfica que se caracteriza por um bilinguismo acentuado, resultante do contacto que a língua portuguesa manteve e continua a manter com o Umbundu, língua predominante na região sul de Angola.

Na sequência de trabalho sobre a caracterização do Português falado em Benguela, são objetivos do estudo que agora se apresenta, avaliar o reconhecimento auditivo das palavras com propriedades morfológicas distintas, que se caracterizam pela presença de afixos de Umbundu, nomeadamente *ka-* e *ci-*, e descrever o impacto da influência da língua indígena (Umbundu) no Português falado em Benguela.

Partindo do pressuposto de que o Umbundu interfere significativamente no Português falado em Benguela, em particular, e em Angola, em geral, formulou-se a seguinte hipótese: os prefixos do Umbundu são agora prefixos do Português de Angola, introduzidos por empréstimo morfológico. O processo de empréstimo e de acomodação ao Português é relativamente recente, tendo ainda pouca expressão no registo escrito. Assim, espera-se que, no que diz respeito à tarefa de produção *offline*, todos os estímulos apresentados sejam familiares à maioria (ou totalidade) dos informantes, e ainda, no que diz respeito ao teste de priming, que (i) as crianças apresentem menor tempo de resposta aos estímulos formados em *ka-* e *ci-* (afixos de Umbundu) do que os adultos, pois para elas a variedade do Português falada em Benguela, como consequência da coabitação linguística, é encarada como sua língua materna e não sentem nenhum preconceito ao falar esta variedade, com todas as suas interferências; (ii) os adultos apresentem mais estranheza na tomada de decisão relativamente aos alvos cujos prefixos sejam de Umbundu (*ka-* e *ci-*) devido ao contacto mais prolongado com a norma europeia, tida como oficial em Angola.

Estas hipóteses baseiam-se na descrição de Gonçalves (2004: 2) sobre o surgimento das variedades africanas do Português (VAP), que se tem vindo a cristalizar nas formas do Português falado em Angola e também em Moçambique. As gerações mais novas, mesmo tendo aprendido a falar Português com os falantes que têm esta língua como L2, passaram, como seria de esperar, a ter o Português como sua língua materna. Pelo que, tendo em conta que Angola continua a ter como norma padrão o dialeto de referência do Português Europeu, que é a variedade que se julga ser ensinada nas escolas do país em todos os ciclos do ensino, esperamos que os informantes adultos sejam mais sensíveis ao peso da norma europeia, o que de algum modo os inibirá de aceitar os estímulos que apresentem prefixos de Umbundu dado que, como descrito na revisão da literatura, por diversos motivos, o Umbundu foi, de alguma forma, rejeitado pelos angolanos.

4.2. Metodologia

Segundo Gil (1989: 27), o conceito de metodologia diz respeito ao conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se alcançar conhecimento. Nesta secção apresentaremos as nossas opções metodológicas, nomeadamente no que diz respeito à definição

das variáveis dependentes e independentes consideradas (cf. 4.2.1), à caracterização da amostra (4.2.2) e à construção do corpus de dados linguísticos (cf. 4.2.3).

4.2.1. Variáveis consideradas

O presente estudo, que compreende dois trabalhos de natureza experimental, parte da consideração de uma variável independente (Vi), a faixa etária, dado que pretendemos avaliar se a estratégia de utilização dos prefixos avaliativos provenientes do Umbundu se interpreta de forma idêntica nos falantes adultos e nas crianças, ou se há comportamentos distintos, que possam indiciar uma mudança em curso.

A escolha do primeiro grupo etário (crianças) advém do facto de se tratar de um grupo que tem a variedade do Português falado em Angola como sua L1, não apresentando grande nível de escolaridade. Entendemos que este grupo seria fundamental para esta experiência dado que são falantes que têm a variedade do Português falado em Angola como sua língua própria.

O segundo grupo foi escolhido por se tratar de falantes que têm a mesma variedade do Português como sua L1, mas, diferentemente do primeiro grupo, apresentam uma formação académica mais elevada, o que garante que estão em contacto frequente com a norma do Português Europeu, tida como oficial em todo o país, o que pode torná-los parte da maioria que despreza a língua indígena Umbundu, por não ser a língua das elites sociais. Ou seja, presume-se que uma boa parte dos indivíduos que vivem em zonas urbanas tendem a distanciar-se o mais possível do Umbundu por não ser considerado uma língua de ascensão social. Presumimos que esta situação pode inibir o reconhecimento auditivo de palavras avaliativas formadas pelos prefixos avaliativos provenientes do Umbundu.

Também considerámos duas variáveis dependentes (Vd) - acerto nas respostas na tarefa de produção *offline* e no teste de *priming* e o tempo de reação medido apenas no teste de *priming*. O acerto nas respostas é uma variável que nos pode fornecer dados interessantes sobre o reconhecimento das formas que se apresentem com os afixos em Umbundu (i.e. *ka-* e *ci-*) e do Português (i.e. *-inh(o/a)* e *-ão*), principalmente na tarefa de produção *offline*. Assim, o maior número de acertos que os sujeitos venham a apresentar pode vir a ser interpretado como um traço revelador de maior familiaridade perante um determinado afixo. O contrário desta situação, será interpretado como rejeição destas formas afixadas. Por outro lado, o tempo de

reação, no teste de *priming* e decisão lexical, pode fornecer-nos dados em relação aos custos de processamento das formas afixadas, uma vez que menor tempo de reação nas respostas pode ser interpretado como domínio das formas afixadas, enquanto os casos que apresentem um tempo maior, podem ser interpretados como dificuldade do sujeito em reconhecer e/ou interpretar estas formas.

4.2.2. Caracterização da amostra

A amostra inclui dois grupos etários distintos de falantes nativos da variedade do Português falado em Angola (PA). O primeiro grupo é formado por crianças que são alunos do ensino primário a frequentar a 6ª classe, tratando-se da tarefa de produção *offline* (completamento) era necessário que os sujeitos soubessem ler e escrever corretamente. O segundo grupo é formado por jovens adultos, alunos universitários do Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela, da Universidade Katyavala Bwila.

Para a tarefa de produção *offline*, que consistiu no completamento de frases, foi constituída uma amostra de 150 participantes: 75 crianças e 75 adultos. O grupo dos adultos apresenta uma idade média de 20 anos, sendo que o mais jovem nesse grupo apresentava 18 anos de idade e o mais velho 47 anos de idade. Por outro lado, o grupo de crianças apresenta uma idade média de 11 anos, sendo que o mais jovem do grupo tinha 9 anos e o mais velho 13 anos de idade. Nenhum dos informantes apresentava anomalias neurológicas que pudessem comprometer a compreensão da linguagem escrita. Este facto foi assegurado através de uma entrevista prévia aos participantes (adultos) e, tratando-se de crianças, tivemos uma conversa com os professores antes da realização da tarefa.

Para garantir que a amostra não fosse comprometida por algum enviesamento de dados e pela formação de grupos heterogéneos, foram excluídos os falantes que têm o Português como L2. A aplicação deste critério de exclusão está presente em todas as experiências desenvolvidas e foi verificada através de uma entrevista prévia aos professores, no caso das crianças e aos próprios informantes, no caso de adultos.

No teste de *priming* e decisão lexical participaram 300 sujeitos: 150 alunos do ensino básico a frequentar a 6ª classe e 150 estudantes universitários. A média de idades das 150 crianças é de $11,76 \pm 1,131$, sendo que a criança mais nova tinha 9 anos e a mais velha tinha 13

anos. No grupo dos adultos, a média de idade é de 24,83 \pm 6,1, sendo que o indivíduo mais novo deste grupo tinha 17 anos e o mais velho tinha 50 anos (tabela 1).

Tabela 1 – Idade e escolaridade dos informantes

| Informantes | N | Idade | | | Escolaridade | | |
|-----------------|-----|-------|------|-------|--------------|------|-------|
| | | Mín. | Max. | Média | Mín. | Máx. | Média |
| Crianças | 150 | 9 | 13 | 11,76 | 6 | 6 | 6,00 |
| Adultos | 150 | 17 | 50 | 24,83 | 12 | 12 | 12,00 |

4.2.3. Construção do corpus de dados linguísticos

Como já foi referido anteriormente, o *corpus* utilizado nas duas experiências é constituído por 18 palavras simples e por quatro séries de avaliativos formados a partir dessas palavras simples.

Em relação às palavras simples, dado que o presente estudo pretende aferir questões relativas à formação de avaliativos na variedade do Português falado em Angola, que se encontra eivado de traços morfológicos, fonológicos, lexicais e sintáticos de línguas indígenas de Angola, decidimos seleccionar palavras que pertencem à categoria gramatical substantivo e que referem entidades animadas ou inanimadas. A escolha destas palavras obedeceu ainda a três outros critérios:

1. Considerando que as palavras que apresentam poucas sílabas são as mais adequadas para serem testadas; considerando que um dos grupos de informantes é constituído por crianças, e porque esse tipo de palavras se presta melhor à formação de avaliativos, elaborámos duas listas: a primeira é formada por palavras com uma estrutura morfológica simples com duas sílabas e a segunda é formada por palavras, também simples, com três sílabas.

2. Atendendo aos resultados de diversos estudos que demonstram que a frequência de ocorrência das palavras é um dado relevante, dada a natureza do processo morfológico em análise, fez-se uma seleção de palavras frequentes. A frequência da palavra é geralmente considerada como uma informação essencial - quanto mais frequente for a palavra no contexto linguístico do sujeito, mais rápido é o acesso ao léxico mental. Assim, as palavras (estímulos) mais frequentes deverão apresentar tempos de resposta mais baixos. Com efeito,

vários estudos (cf. Mestre, 2013: 7) têm mostrado que palavras de alta frequência são reconhecidas mais rápida e corretamente do que palavras de baixa frequência. Uma vez que não existem dados sobre a frequência das palavras no Português Angolano, considerámos os valores indicados para estas palavras somente no Português Europeu. Nesse sentido, fizemos um levantamento da frequência destas palavras na base de dados do *Corpus de Referência do Português Contemporâneo (CRPC)*, produzido no Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (CLUL).⁹

3. Por último, procurámos que as listas tivessem o mesmo número de palavras, em termos de número de sílabas. Constituíram-se assim listas compostas por substantivos masculinos e substantivos femininos de tema em *-o*, tema em *-a* e tema em *-e*.

Os dados seleccionados e a sua codificação integram a tabela 2:

Tabela 2 – *Corpus* linguístico com dados de frequência e número de sílabas

| Nº de sílabas | -o, masculino | | -a, feminino | | -e, masculino | | -e, feminino | |
|---------------|----------------|------------|----------------|------------|---------------|------------|-----------------|------------|
| | nomes | frequência | nomes | frequência | nomes | frequência | nomes | frequência |
| 2 Sílabas | <i>beco</i> | 805 | <i>boca</i> | 11,099 | <i>dente</i> | 4,432 | <i>ponte</i> | 20,720 |
| | <i>dedo</i> | 4,031 | <i>casa</i> | 100.064 | <i>pente</i> | 396 | | |
| | <i>rato</i> | 3,126 | <i>mesa</i> | 91.303 | | | | |
| 3 Sílabas | <i>modelo</i> | 26,341 | <i>escola</i> | 49,010 | <i>colete</i> | 678 | <i>serpente</i> | 657 |
| | <i>pescoço</i> | 2,585 | <i>estrela</i> | 16.616 | <i>remate</i> | 3,148 | | |
| | <i>soldado</i> | 9,405 | <i>planeta</i> | 5,396 | | | | |

Quanto às palavras avaliativas, elas distribuem-se por quatro séries. Todas tomam como base os substantivos simples acima listados, sendo cada uma delas caracterizada pela intervenção de um diferente processo morfológico de formação de avaliativos. Duas destas séries envolvem avaliativos formados por sufixação, fazendo uso dos sufixos *-inh(o/a)* e *-ão*, que estão disponíveis no Português Europeu (cf. Villalva e Silvestre (2014: 101)). As outras duas séries são formadas por avaliativos obtidos por prefixação, usando os empréstimos do Umbundu, *ka-* e *ci-*.

⁹ O CRPC é um corpus eletrónico da variedade europeia do Português, e de outras variedades, composto por mais de 1,6 milhões de palavras provenientes de transcrições de gravações e registos orais. Encontra-se disponível em <http://www.clul.ul.pt/pt/recursos/183-reference-corpus-of-contemporary-portuguese-crpc>.

Os afixos *-inh(o/a)* e *ka-* produzem avaliativos diminutivos e que os afixos *-ão* e *ci-* produzem avaliativos aumentativos. Vejamos alguns dos exemplos:

- (i) Bases sufixadas por avaliativos do Português (diminutivos)
e.g. *casinha, carrinho, motinha*
- (ii) Bases prefixadas por avaliativos do Umbundu (diminutivos)
e.g. *kacasa, kacarro, kaloja*
- (iii) Bases sufixadas por avaliativos do Português (aumentativos)
e.g. *dedão, carrão, aparelhão*
- (iv) Bases prefixadas por avaliativos do Umbundu (aumentativos)
e.g. *cicarro, cicasa, cicama*

No caso da prova de *priming* com decisão lexical, usámos ainda um conjunto de pseudopalavras, ou seja, de formas que não são palavras do Português e que tipicamente são usadas para a tarefa de decisão lexical. Estas pseudopalavras foram retiradas do trabalho de Pinto (2017):

Tabela 3 – *Corpus* de pseudopalavras

| <i>2 sílabas</i> | <i>3 sílabas</i> |
|------------------|------------------|
| dico | <i>bivrita</i> |
| jata | <i>bofrico</i> |
| molo | <i>coneba</i> |
| nopi | <i>fobrato</i> |
| pifa | <i>mocrafa</i> |
| poto | <i>mocravo</i> |
| rafi | <i>pertiva</i> |
| rana | <i>quistira</i> |
| samo | |

4.3. Desenho da tarefa de produção *offline* - completamento

A primeira experiência deste estudo consistiu na elaboração de uma tarefa de produção *offline* (completamento) semântico, que pedia aos informantes para atribuir um significado a um conjunto específico de palavras, como havemos de demonstrar adiante.

Esta tarefa surge com o objetivo de estudar as ocorrências dos afixos avaliativos *ka-* e *ci-*. Assim, a recolha de dados consistiu na produção de uma ficha de trabalho que apresentava um conjunto de palavras contendo cinco condições:

- (i) condição das palavras simples;
- (ii) condição do sufixo aumentativo do Português (-*ão*);
- (iii) condição do sufixo diminutivo do Português (-*inh(o/a)*);
- (iv) condição do prefixo diminutivo de origem Umbundu (*ka-*);
- (v) condição do prefixo aumentativo de origem Umbundu (*ci-*);
- (vi) condição pseudopalavra.

As fichas de trabalho, tendo em conta o número de palavras que tínhamos para testar, distribuíam-se em cinco listas diferentes, cada uma com 18 palavras e 3 pseudopalavras. Cada lista tinha presente as condições (i) a (v) e as pseudopalavras. As listas apresentavam instruções básicas, tais como: (i) para as palavras simples pedíamos que os informantes completassem a seguinte frase; **X**¹⁰ serve para...; (ii) para as palavras com os afixos avaliativos, os informantes teriam de completar a informação, **X** é...; (iii) por último deixávamos uma observação, pedindo que quem não soubesse responder, deixasse em branco. Esta dinâmica facilitou-nos o trabalho e tornou possível o teste de todas as palavras e pseudopalavras que tínhamos agendado. Cada lista foi aplicada a 15 informantes.

A recolha de dados iniciou-se com a obtenção por escrito do consentimento informado de cada participante, que foi assinado pelo próprio, quando se tratava de adultos, e pelos pais ou encarregados de educação, quando se tratava de crianças. As respostas às fichas de trabalho foram transpostas para um ficheiro *excel* e codificadas de acordo com os objetivos da análise, como veremos no capítulo seguinte.

¹⁰ **X** é uma variável que representa uma palavra simples. Tratando-se da base de dados criada para este estudo, **X** podia ser: *mesa, beco, boca, colete, soldado*, qualquer palavra simples que fizesse parte desta base de dados.

Apesar das várias tentativas de controlo das experiências verificou-se, após a aplicação da prova, que na lista apresentada com os aumentativos em *-ão* houve repetição do estímulo *pentão*, pelo que houve necessidade de eliminar os resultados relativos a esse estímulo. Verificámos ainda que a instrução do estímulo *kamesa* não se encontrava bem formulada, uma vez que, era pedido que os participantes referissem “para que serve” e não “o que é”, dificultando a obtenção de um resultado que fosse elegível em termos de interpretação dos resultados. Todavia, esta situação foi contornada através da criação de um quadro de análise que contemplasse o modo como o estímulo foi apresentado.

Por último, registou-se a ausência da palavra *ponte* na condição dos aumentativos em *-ão*, *pontão*, quer nas listas dos adultos, quer nas listas aplicadas às crianças, pelo que, não houve resultados relativos a este estímulo nesta condição (*-ão*). O espaço relativo a este estímulo nas tabelas é preenchido por traços (-- --).

4.4. Desenho da tarefa de *priming* com decisão lexical

Antes de descrever a experiência de *priming*, afigura-se-nos necessário discutir um pouco esta técnica, que nunca terá sido aplicada ao estudo de dados do Português Angolano. Na literatura é possível encontrar muitos conceitos do que é o *priming*, descritos por diversos investigadores, em diversos campos científicos¹¹. No trabalho desenvolvido por Sinise (2015: 31) o efeito de *priming* é descrito como uma reação a um estímulo prévio, que se dá através de um processo automático e não consciente e que resulta na mudança de julgamento, comportamento ou percepção do estímulo-alvo.

O termo *priming* pode referir diferentes conceitos, segundo o jargão específico da área de conhecimento em que seja utilizado. No trabalho desenvolvido por Borine (2017: 3), encontramos que *priming* é designado por pré-ativação, pois, para esta autora, os diferentes

¹¹ Os estudos sobre o *priming* tiveram o seu início no campo da Psicologia cognitiva nos anos 70 com os trabalhos pioneiros de Mayer e Schvaneveldt (1971), com o intuito de testar se as pessoas eram mais rápidas a responder a uma sequência de letras, palavras ou não palavras, quando eram expostas a uma palavra semanticamente mais próxima. Por exemplo, responder se a mistura de letras que formasse a palavra *enfermeira* teria uma resposta mais rápida quando apresentados anteriormente a palavra *médico* do que a palavra *pão* (cf. Balonhini (2016: 13)). Desde então, muitos outros estudos de *priming* (associações) têm surgido e o tema tem sido cada vez mais desenvolvido.

conceitos de *priming* sugerem alguma forma de preparação do indivíduo para o exercício de uma tarefa posterior.

Os testes e experiências envolvendo pré-ativação (*priming*) inserem-se no conceito de método específico, abrindo um leque de estudos experimentais relacionados sobretudo com a atenção, a memória e o desempenho, que fazem uso de diferentes instrumento e métodos (cf. Borine (2017: 3)). *Priming* é, pois, uma técnica que consiste na apresentação de um estímulo prévio, que precede a exposição ao estímulo-alvo. Os sujeitos não tomam consciência da sua exposição ao estímulo prévio (denominado *prime*).

Embora seja habitualmente medido a partir de palavras e/ou imagens (*priming* visual), o *priming* também se pode associar a outros sentidos humanos, como é o caso do *priming* auditivo. Os trabalhos desenvolvidos no campo do *priming* auditivo são muito recentes, se comparados com os estudos de *priming* visual. Todavia, de alguns anos para cá, pesquisas de estímulos auditivos têm vindo a ser desenvolvidas. Importa olhar para o trabalho desenvolvido por North, Hargreaves e McKendrick (1999), que buscava investigar se o tipo de música ouvida poderia ter influência na compra de vinhos franceses ou alemães. A experiência foi realizada num prazo de duas semanas e consistiu, essencialmente, em tocar, em dias alternados, música alemã ou música francesa no corredor de vinhos num supermercado. A análise dos resultados mostrou que nos dias que se tocou música alemã os clientes optaram por vinhos alemães, e, da mesma forma, quando a música era francesa, a compra de vinhos franceses aumentava. Por outro lado, os pesquisadores abordavam os clientes, após a compra, e pediam-lhes para responder a um questionário sobre as suas escolhas de compra de vinhos. Os resultados mostraram que o efeito da música sobre as suas escolhas não era consciente.

No trabalho aqui desenvolvido, a tarefa de *priming* foi realizada na forma de *priming* auditivo do tipo semântico, em que o indivíduo não toma consciência explícita da relação entre o *prime* e o alvo, mas assume-se que o *prime* contribui significativamente para o reconhecimento auditivo da palavra.

Uma outra técnica, utilizada em concomitância com o *priming*, diz respeito à decisão lexical. Esta pode ser utilizada por forma a complementar o *priming*, uma vez que os sujeitos têm de responder a uma tarefa, ou pode ser aplicada isoladamente. Em ambas as modalidades, a tarefa de decisão lexical tem sido considerada a mais adequada em estudos que tenham como objetivo investigar o acesso ao léxico (cf. Justi e Pinheiro, 2008: 560).

Normalmente, neste tipo de tarefa, o sujeito tem de decidir se uma sequência de letras ou sons é ou não uma palavra, na língua em que está a ser testado. Para isso, os sujeitos são instruídos inicialmente para prestarem atenção à informação que aparece na tela e seguirem as instruções, que passam pelo uso de duas teclas. Se o sujeito reconhecer a sequência de letras (estímulos) terá de premir uma tecla que corresponde à resposta “sim” e se for uma sequência de letras indecifráveis (pseudopalavras) terá de premir uma tecla que corresponde à resposta “não”.

Quando a apresentação dos estímulos é oral, é necessário que o indivíduo confronte a palavra ouvida com as palavras armazenadas no seu léxico. Segundo Mestre (2013: 7), este processo estará intrinsecamente relacionado com a dimensão do vocabulário individual e apoia-se na eficiência da procura da palavra no seu léxico.

Para a execução da prova de *priming* com decisão lexical, as palavras simples e os seus derivados foram divididos por cinco listas experimentais, sendo cada lista composta por 18 palavras e 15 pseudopalavras. A experiência incluiu 5 listas experimentais porque o *prime* (palavra simples) foi contrastado com as palavras complexas nas diferentes condições. Assegurámos assim que cada sujeito ouvia a apresentação do *prime*, constituída por palavras sem afixos e, em seguida, ouvia o alvo que era constituído pela (i) condição de identidade, (ii) alvo em *ka-*, (iii) alvo em *ci-*, (iv) alvo em *-inh(o/a)* e (v) alvo em *-ão*. Estas condições estavam presentes em todas as listas experimentais e distribuídas de forma homogénea. Ainda, em cada lista fizemos constar quinze (15) pseudopalavras para garantir que os acertos não decorriam por mera intuição. Na tabela 4 apresentamos as cinco listas completas de palavras e *fillers*¹², com os respetivos *primes*.

O tempo de intervalo entre o estímulo *prime* e o estímulo alvo foi de 150 ms. Em seguida, apresentamos o quadro de palavras e pseudopalavras que foram testadas neste estudo.

¹² *Fillers* (enchimento) são palavras ou expressões usadas no meio de outras para preencher (palavras) ou confundir (pseudopalavras) a perceção do sujeito.

Tabela 4 – Listas de *primes* e alvos (palavras e pseudopalavras) utilizados na prova de *priming* auditivo com decisão lexical

| lista 1 | | lista 2 | | lista 3 | | lista 4 | | lista 5 | | pseudopalavras | |
|----------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|--------------------|-----------------|------------------|-----------------|-------------------|----------------|-----------------|
| prime | alvo | prime | alvo | prime | alvo | prime | alvo | prime | alvo | prime | alvo |
| pente | <i>pente</i> | <i>rato</i> | <i>rato</i> | <i>dedo</i> | <i>dedo</i> | <i>beco</i> | <i>beco</i> | <i>casa</i> | <i>casa</i> | mocrafa | <i>mocrafa</i> |
| dente | <i>dente</i> | <i>ponte</i> | <i>ponte</i> | <i>boca</i> | <i>boca</i> | <i>mesa</i> | <i>mesa</i> | <i>pente</i> | <i>pentinho</i> | pertiva | <i>pertiva</i> |
| rato | <i>ratinho</i> | <i>dedo</i> | <i>dedinho</i> | <i>beco</i> | <i>bequinho</i> | <i>casa</i> | <i>casinha</i> | <i>dente</i> | <i>dentinho</i> | bofrico | <i>bofrico</i> |
| ponte | <i>pontinha</i> | <i>boca</i> | <i>boquinha</i> | <i>mesa</i> | <i>mesinha</i> | <i>pente</i> | <i>kapente</i> | <i>rato</i> | <i>karato</i> | fobrato | <i>fobrato</i> |
| dedo | <i>kadedo</i> | <i>beco</i> | <i>kabeco</i> | <i>casa</i> | <i>kacasa</i> | <i>dente</i> | <i>kadente</i> | <i>ponte</i> | <i>kaponte</i> | mocravo | <i>mocravo</i> |
| boca | <i>kaboca</i> | <i>mesa</i> | <i>kamesa</i> | <i>pente</i> | <i>pentao</i> | <i>rato</i> | <i>ratao</i> | <i>dedo</i> | <i>dedão</i> | dico | <i>dico</i> |
| beco | <i>becao</i> | <i>casa</i> | <i>casão</i> | <i>dente</i> | <i>dentao</i> | <i>ponte</i> | <i>pentão</i> | <i>boca</i> | <i>bocao</i> | nopi | <i>nopi</i> |
| mesa | <i>mesao</i> | <i>pente</i> | <i>cipente</i> | <i>rato</i> | <i>cirato</i> | <i>dedo</i> | <i>cidedo</i> | <i>beco</i> | <i>cibeco</i> | molo | <i>molo</i> |
| casa | <i>cicasa</i> | <i>dente</i> | <i>cidente</i> | <i>ponte</i> | <i>ciponte</i> | <i>boca</i> | <i>ciboca</i> | <i>mesa</i> | <i>cimesa</i> | pifa | <i>pifa</i> |
| pescoço | <i>pescoço</i> | <i>soldado</i> | <i>soldado</i> | <i>modelo</i> | <i>modelo</i> | <i>serpente</i> | <i>serpente</i> | <i>escola</i> | <i>escola</i> | quistira | <i>quistira</i> |
| planeta | <i>planeta</i> | <i>estrela</i> | <i>estrela</i> | <i>remate</i> | <i>remate</i> | <i>colete</i> | <i>colete</i> | <i>pescoço</i> | <i>pescocinho</i> | poto | <i>poto</i> |
| soldado | <i>soldadinho</i> | <i>modelo</i> | <i>modelinho</i> | <i>serpente</i> | <i>serpentinha</i> | <i>escola</i> | <i>escolinha</i> | <i>planeta</i> | <i>planetinha</i> | rafi | <i>rafi</i> |
| estrela | <i>estrelinha</i> | <i>remate</i> | <i>rematinho</i> | <i>colete</i> | <i>coletinho</i> | <i>pescoço</i> | <i>kapescoço</i> | <i>soldado</i> | <i>kasoldado</i> | samo | <i>samo</i> |
| modelo | <i>kamodelo</i> | <i>serpente</i> | <i>kaserpente</i> | <i>escola</i> | <i>kascola</i> | <i>planeta</i> | <i>kaplaneta</i> | <i>estrela</i> | <i>kastreia</i> | rana | <i>rana</i> |
| remate | <i>karemate</i> | <i>colete</i> | <i>kacolete</i> | <i>pescoço</i> | <i>pescocao</i> | <i>soldado</i> | <i>soldadão</i> | <i>modelo</i> | <i>modelão</i> | bivrita | <i>bivrita</i> |
| serpente | <i>serpentão</i> | <i>escola</i> | <i>escolão</i> | <i>planeta</i> | <i>planetao</i> | <i>estrela</i> | <i>estrelão</i> | <i>remate</i> | <i>rematão</i> | coneba | <i>coneba</i> |
| colete | <i>coletão</i> | <i>pescoço</i> | <i>cipescoco</i> | <i>soldado</i> | <i>cisoldado</i> | <i>modelo</i> | <i>cimodelo</i> | <i>serpente</i> | <i>ciserpente</i> | jata | <i>jata</i> |
| escola | <i>ciscola</i> | <i>planeta</i> | <i>ciplaneta</i> | <i>estrela</i> | <i>cistrela</i> | <i>remate</i> | <i>ciemate</i> | <i>colete</i> | <i>cicolete</i> | | |

Considerando que a apresentação do estímulo na sua forma gráfica poderia enviesar os resultados, uma vez que o uso de Umbundu é quase exclusivamente oral, ou seja, dificilmente se recorre a modalidade escrita, decidimos apresentá-los oralmente, neste teste. Assim, procedemos à gravação de todas as palavras e pseudopalavras.

O teste de *priming* com decisão lexical fez uso dos estímulos auditivos, gravados. Esta gravação foi feita através de um aparelho gravador, num ficheiro único com uma voz masculina de um falante nativo de Português Angolano. A gravação foi feita numa sala sem ruído. Procedeu-se, depois, ao corte de cada palavra a partir do programa *audacity*, um *software* apropriado à edição de áudio. Os cortes consistiam em eliminar o ruído que se apresenta no início e no fim de cada palavra. Adotaram-se os mesmos procedimentos para as pseudopalavras. No que diz respeito ao *priming* propriamente dito, o mesmo foi montado através do *software Psychopy*, um pacote de software de código aberto escrito na linguagem de programação *Python*, usado principalmente em pesquisas na área de neurociência e psicologia experimental. O seu uso, neste trabalho, consistiu na reprodução de estímulos auditivos, previamente inscritos no aplicativo, que são reproduzidos aleatoriamente. O computador usado para a recolha de dados é de marca HP, tendo sido utilizando sempre o mesmo computador para todas as recolhas.

A recolha de dados, tal como na prova *offline*, iniciou-se com a obtenção do consentimento informado escrito de cada participante, que foi assinado pelo próprio, quando se tratava de adultos, e pelos pais ou encarregados de educação, quando se tratava de crianças.

Antes da recolha de dados, os sujeitos eram devidamente instruídos oralmente em relação à tarefa que teriam de realizar, principalmente as crianças, apesar das instruções se encontrarem no ecrã do computador:

‘Em seguida vais ouvir duas palavras. Quando aparecer a estrela, se conheceres as palavras carrega na tecla verde, se não conheceres as palavras carrega na tecla vermelha. O procedimento de explicar oralmente às crianças foi apenas para assegurar a compreensão da tarefa.’

Em seguida, pedíamos que colocassem os auscultadores e através das teclas marcadas a verde e vermelho (personalizadas), os informantes teriam de decidir se conheciam ou não o estímulo. Acionando a tecla verde (S), os sujeitos respondiam afirmativamente à pergunta inicial. Se acionassem a tecla vermelha (L), os sujeitos estariam demonstrando que a palavra ouvida lhes era desconhecida.

V. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo tem como objetivo descrever e analisar os resultados dos dois testes apresentados no capítulo anterior (tarefa de produção *offline* por completamento de frases e teste de *priming* auditivo com decisão lexical). Começaremos por apresentar os resultados do teste de produção, que revela a interpretação semântica atribuída às palavras pelos informantes. Em seguida, apresentaremos os resultados do teste de *priming* e decisão lexical, contabilizando os acertos e erros e também os tempos de reação registados em milissegundos.

5.1. Tarefa de produção *offline* - completamento

A tarefa de produção envolveu 150 informantes, sendo 75 crianças e 75 adultos. A cada um destes sujeitos foi apresentado um conjunto de 18 estímulos, o que gerou 2700 resultados. Os estímulos foram organizados por 5 listas e cada lista foi apresentada a 15 informantes.

As respostas foram analisadas qualitativamente, considerando a tarefa requerida aos sujeitos, que foi a de completamento. Na codificação utilizou-se a nomenclatura ‘X’ para simbolizar a palavra em análise, no caso das palavras simples, e a base, no caso das palavras formadas pelos afixos modificadores.

A análise dos resultados é apresentada em 5.1.1. (Palavras simples) e 5.1.2. (Avaliativos).

5.1.1. Palavras simples

As respostas que envolvem palavras simples permitem-nos avaliar se os informantes conhecem ou não essas mesmas palavras/estímulos. Foram consideradas respostas certas, todas aquelas que nos permitem concluir que o estímulo é conhecido, tais como a apresentação de uma definição coerente (e.g. *beco* é um caminho estreito), o recurso a um hipónimo (e.g. *casa* é um compartimento) ou hiperónimo (e.g. *rato* é um animal) e, por último, foram ainda consideradas certas as respostas que descreviam a função do estímulo (e.g. *pente* serve para

pentear). Em contrapartida, codificámos como erradas todas as respostas que mostram o desconhecimento do estímulo, por serem demasiado vagas ou inadequadas (e.g. o *rato* é um inseto; o *pescoço* é grande).

Em termos globais, os resultados mostram que os informantes conhecem as palavras testadas - o valor de acertos, nas crianças e nos adultos, está sempre acima dos 60%. A tabela seguinte mostra estes resultados, por estímulo, organizados por ordem alfabética, considerando os acertos, os erros e os casos em que não foi produzida qualquer resposta. A tabela 5 apresenta os dados globais que serão explorados nas tabelas subsequentes. Os valores percentílicos desta tabela foram calculados para a totalidade das respostas para cada estímulo (15).

Quando analisamos apenas o número de acertos (tabela 5), verificamos que o valor total mais elevado se encontra no grupo dos adultos (80,8%), enquanto as crianças apresentam um valor mais baixo (63,7%). Na análise item por item, verifica-se que algumas palavras têm um comportamento semelhante nos dois grupos, como *escola*, que têm 100% de acertos, mas em muitos outros casos, o comportamento dos dois grupos é mais desigual: a palavra *rato*, por exemplo, parece colocar problemas de conhecimento às crianças (33,3% de respostas certas), mas não aos adultos (80% de respostas certas). Pelo contrário, as crianças mostram conhecer melhor a palavra *modelo* (100% de acertos) do que os adultos (40% de acertos).

Tabela 5 – Resultados globais do teste *offline* – palavras simples

| Estímulo | Respostas das crianças | | | | | | Respostas dos adultos | | | | | |
|-----------------|------------------------|-------|---------|------|--------------|------|-----------------------|-------|---------|------|--------------|------|
| | certas | | erradas | | sem resposta | | certas | | erradas | | sem resposta | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| <i>beco</i> | 9 | 60,0 | | | 6 | 40,0 | 14 | 93,3 | | | 1 | 6,7 |
| <i>boca</i> | 15 | 100,0 | | | | | 14 | 93,3 | | | 1 | 6,7 |
| <i>casa</i> | 14 | 93,3 | 1 | 6,7 | | | 14 | 93,3 | | | 1 | 6,7 |
| <i>dedos</i> | 10 | 66,7 | | | 5 | 33,3 | 13 | 86,7 | | | 2 | 13,3 |
| <i>dentes</i> | 11 | 73,3 | 2 | 13,3 | 2 | 13,3 | 15 | 100,0 | | | | |
| <i>mesa</i> | 12 | 80,0 | 2 | 13,3 | 1 | 6,7 | 12 | 80,0 | 1 | 16,7 | 2 | 13,3 |
| <i>pente</i> | 13 | 86,7 | 1 | 6,6 | 1 | 6,6 | 15 | 100,0 | | | | |
| <i>ponte</i> | 13 | 86,7 | | | 2 | 13,3 | 14 | 93,3 | | | 1 | 6,6 |
| <i>rato</i> | 5 | 33,3 | 10 | 66,7 | | | 12 | 80,0 | | | 3 | 20,0 |
| <i>colete</i> | 6 | 40,0 | | | 9 | 60,0 | 11 | 73,3 | | | 4 | 26,7 |
| <i>escola</i> | 15 | 100,0 | | | | | 15 | 100,0 | | | | |
| <i>estrela</i> | 0 | | 13 | 86,7 | 2 | 13,3 | 8 | 53,3 | 2 | 33,3 | 5 | 33,3 |
| <i>modelo</i> | 15 | 100,0 | | | | | 6 | 40,0 | 2 | 33,3 | 7 | 46,7 |
| <i>pescoço</i> | 5 | 33,3 | 9 | 60,0 | 1 | 6,7 | 10 | 66,7 | | | 5 | 33,3 |
| <i>planetas</i> | 7 | 46,7 | | | 8 | 53,3 | 10 | 66,7 | 1 | 16,7 | 4 | 26,7 |
| <i>remate</i> | 12 | 80,0 | | | 3 | 20,0 | 13 | 86,7 | | | 2 | 13,3 |
| <i>serpente</i> | 10 | 66,7 | | | 5 | 33,3 | 11 | 73,3 | | | 4 | 26,7 |

| | | | | | | | | | | | | |
|----------------|-----|------|----|------|----|------|-----|------|---|-----|----|------|
| <i>soldado</i> | 0 | | 10 | 66,7 | 5 | 33,3 | 11 | 73,3 | | | 4 | 26,7 |
| Total | 172 | 63,7 | 48 | 17,8 | 50 | 18,5 | 218 | 80,8 | 6 | 2,2 | 46 | 17 |

Esta análise numérica beneficia com a consideração das respostas efetivamente dadas pelos falantes (cf. Tabela 5.1) e que mostram que as crianças concentram mais as suas respostas numa única forma ou num pequeno conjunto de formas (e.g. *a mesa serve para ... colocar coisas, comer*), enquanto os adultos tendem a distribuir as respostas por diversas formas (e.g. *a mesa serve para ... jantar, comer, colocar alimentos, banquetear, colocar objetos, tomar refeições*).

Tabela 5.1 – Resultados parciais do teste *offline* – respostas certas em palavras simples

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|------------------------------|------------------------------|----|------|------------------------------|----|------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>o pente serve para</i> | <i>pentear</i> | 13 | 86,7 | <i>pentear</i> | 13 | 86,7 |
| | | | | <i>alisar</i> | 2 | 13,3 |
| <i>rato é</i> | <i>animal</i> | 5 | 33,3 | <i>animal</i> | 12 | 80,0 |
| <i>os dedos servem para</i> | <i>pegar</i> | 4 | 27,7 | <i>pegar</i> | 7 | 46,7 |
| | <i>escrever</i> | 6 | 40,0 | <i>escrever</i> | 2 | 13,3 |
| | | | | <i>segurar</i> | 2 | 13,3 |
| | | | | <i>indicar</i> | 1 | 6,7 |
| <i>beco serve para</i> | | | | <i>tocar</i> | 1 | 6,7 |
| | <i>passar</i> | 9 | 60,0 | <i>passagem</i> | 3 | 20,0 |
| | | | | <i>caminho</i> | 3 | 20,0 |
| | | | | <i>esconderijo</i> | 2 | 13,3 |
| | | | | <i>refugiar</i> | 1 | 6,7 |
| <i>casa serve para</i> | | | | <i>atalho</i> | 2 | 13,3 |
| | <i>morar</i> | 1 | 6,7 | <i>morar</i> | 2 | 13,3 |
| | <i>abrigar</i> | 1 | 6,7 | <i>abrigo</i> | 1 | 6,7 |
| | <i>viver</i> | 12 | 80,0 | <i>viver</i> | 4 | 26,7 |
| | | | | <i>refúgio</i> | 3 | 20,0 |
| | | | | <i>habitação</i> | 3 | 20,0 |
| <i>os dentes servem para</i> | | | | <i>esconderijo</i> | 1 | 6,7 |
| | <i>comer</i> | 4 | 26,7 | <i>triturar</i> | 7 | 46,7 |
| | <i>mastigar os alimentos</i> | 7 | 46,7 | <i>mastigar os alimentos</i> | 8 | 53,3 |
| <i>ponte serve de</i> | <i>andar</i> | 3 | 20,0 | <i>travessia</i> | 4 | 26,7 |
| | <i>passar</i> | 10 | 66,7 | <i>passage</i> | 9 | 60,0 |
| <i>a boca serve para</i> | <i>falar</i> | 1 | 6,7 | <i>falar</i> | 10 | 66,7 |
| | <i>comer</i> | 12 | 80,0 | <i>comer</i> | 3 | 20,0 |
| | <i>mastigar</i> | 2 | 13,3 | <i>beber</i> | 1 | 6,7 |
| <i>mesa serve para</i> | <i>colocar coisas</i> | 1 | 6,7 | <i>jantar</i> | 1 | 6,7 |
| | <i>comer</i> | 11 | 73,3 | <i>comer</i> | 2 | 13,3 |
| | | | | <i>colocar alimentos</i> | 1 | 6,7 |
| | | | | <i>banquetear</i> | 1 | 6,7 |
| | | | | <i>colocar objetos</i> | 2 | 13,3 |

| | | | | | | |
|---------------------------------------|-----------------------------|------------|-------------|-------------------------|------------|-------------|
| | | | | tomar refeições | 5 | 33,3 |
| <i>o pescoço é</i> | <i>fica ligado à cabeça</i> | 5 | 33,3 | <i>órgão humano</i> | 3 | 20 |
| | | | | <i>parte do corpo</i> | 7 | 46,7 |
| <i>soldado é</i> | | 0 | 0 | <i>guarda</i> | 1 | 6,7 |
| | | | | <i>agente</i> | 1 | 6,7 |
| | | | | <i>tropa</i> | 3 | 20 |
| | | | | <i>militar</i> | 6 | 40 |
| <i>modelo serve para</i> | <i>desfile</i> | 10 | 66,7 | <i>desfile</i> | 1 | 6,7 |
| | <i>vestir</i> | 5 | 33,3 | <i>serve de exemplo</i> | 1 | 6,7 |
| | | | | <i>representar</i> | 1 | 6,7 |
| | | | | <i>experimentar</i> | 1 | 6,7 |
| | | | | <i>publicitar</i> | 1 | 6,7 |
| <i>serpente é um</i> | <i>animal</i> | 3 | 20 | <i>animal</i> | 9 | 60 |
| | <i>cobra</i> | 7 | 46,6 | <i>réptil</i> | 2 | 13,3 |
| <i>colete serve para</i> | <i>vestir</i> | 1 | 6,7 | <i>vestir</i> | 5 | 33,3 |
| | <i>usar</i> | 4 | 26,7 | <i>usar</i> | 1 | 6,7 |
| | <i>trabalhar</i> | 1 | 6,7 | <i>cobrir</i> | 1 | 6,7 |
| | | | | <i>proteção</i> | 3 | 20 |
| | | | | <i>uniforme</i> | 1 | 6,7 |
| <i>escola serve para</i> | <i>aprender</i> | 6 | 40 | <i>aprender</i> | 4 | 26,7 |
| | <i>estudar</i> | 9 | 60 | <i>estudar</i> | 6 | 40 |
| | | | | <i>instruir</i> | 1 | 6,7 |
| | | | | <i>ensinar</i> | 1 | 6,7 |
| | | | | <i>socialização</i> | 2 | 13,3 |
| | | | | <i>formar</i> | 1 | 6,7 |
| <i>onde estão os planetas?</i> | <i>espaço</i> | 6 | 40 | <i>espaço</i> | 6 | 40 |
| | <i>céus</i> | 1 | 6,7 | <i>universo</i> | 4 | 26,7 |
| <i>estrela é</i> | | 0 | 0 | <i>corpo celeste</i> | 1 | 6,7 |
| | | | | <i>astro</i> | 7 | 46,7 |
| <i>remate é uma forma de chutar a</i> | <i>bola</i> | 12 | 80 | <i>bola</i> | 13 | 86,7 |
| Total | | 172 | 63,7 | | 218 | 80,8 |

Ao analisarmos o conjunto de respostas consideradas erradas (cf. tabela 5), verificamos que a percentagem de respostas erradas nas crianças (i.e. 17,8%) é muito maior do que nos adultos (i.e. 2,2%). Na análise item por item (cf. tabela 5.2), verifica-se que as palavras com piores resultados para as crianças são *estrela* (86,7%) e *soldado* (66,7%), mas, em bom rigor, as respostas não estão erradas - elas não correspondem ao pretendido porque se limitam a veicular um juízo de valor, que pode ser emitido em relação a qualquer estímulo (cf. *o rato é pequeno, o pescoço é pequeno, o soldado é pequeno, a estrela é pequena*). É possível que os resultados apresentados pelo grupo das crianças estejam mais relacionados com dificuldade em interpretar a instrução do que com o desconhecimento das palavras.

Tabela 5.2 – Resultados parciais do teste *offline* – respostas erradas em palavras simples

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|--------------------------------|-----------------------|-----------|-------------|-------------------|----------|------------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>o pente serve para</i> | <i>utilizar</i> | 1 | 6,7 | | | |
| <i>rato é</i> | <i>gatuno</i> | 1 | 6,7 | | | |
| | <i>pequenino</i> | 1 | 6,7 | | | |
| | <i>pequeno</i> | 2 | 13,3 | | | |
| | <i>insecto</i> | 2 | 13,3 | | | |
| | <i>grande</i> | 3 | 20,0 | | | |
| | <i>rato pequeno</i> | 1 | 6,7 | | | |
| <i>casa serve para</i> | <i>trabalhar</i> | 1 | 6,7 | | | |
| <i>os dentes servem para</i> | <i>pegar</i> | 1 | 6,7 | | | |
| | <i>escovar</i> | 1 | 6,7 | | | |
| <i>mesa serve para</i> | <i>mastigar</i> | 2 | 13,3 | <i>embeleazar</i> | 1 | 6,7 |
| <i>o pescoço é</i> | <i>pequeno</i> | 1 | 6,7 | | | |
| | <i>muito grande</i> | 1 | 6,7 | | | |
| | <i>espaço</i> | 1 | 6,7 | | | |
| | <i>pescoço</i> | 2 | 13,3 | | | |
| | <i>grande</i> | 4 | 26,7 | | | |
| | <i>soldado grande</i> | 1 | 6,7 | | | |
| <i>soldado é</i> | <i>grande</i> | 3 | 20,0 | | | |
| | <i>pequeno</i> | 6 | 40,0 | | | |
| <i>modelo</i> | | | | <i>imitator</i> | 2 | 13,3 |
| <i>onde estão os planetas?</i> | | | | <i>terra</i> | 1 | 6,7 |
| <i>estrela é</i> | <i>grande</i> | 4 | 26,7 | <i>famoso</i> | 2 | 13,3 |
| | <i>linda</i> | 1 | 6,7 | | | |
| | <i>estrelinha</i> | 1 | 6,7 | | | |
| | <i>pequena</i> | 7 | 46,7 | | | |
| Total | | 48 | 17,8 | | 6 | 2,2 |

No que diz respeito aos estímulos que ficaram sem resposta, é interessante verificar que a percentagem nas crianças (18,5%) é muito próxima da percentagem dos adultos (17%), mas desigualmente distribuída (cf. tabela 5). A análise item por item (cf. tabela 5.3) mostra que, nas crianças, a forma *colete* é a que suscita mais a ausência de resposta, enquanto nos adultos é a palavra *modelo*.

Convém referir que a tarefa pedida aos inquiridos os instruíamos para deixarem sem resposta os casos em que não conhecessem o estímulo. Assim, a ausência de resposta deve ser entendida como um desconhecimento consciente da palavra, o que mais reforça a necessidade de olhar com cuidado para as respostas erradas. Talvez estes sejam os valores que melhor mostram o grau de familiaridade dos falantes em relação a este conjunto de palavras. Por ordem decrescente, as 3 palavras menos familiares para as crianças são: *colete*, *planeta*, *beco*; para os adultos, as 3 formas menos familiares são: *modelo*, *pescoço*, *estrela*. Se o desconhecimento de algumas destas palavras é plausível, o de outras, como *ponte* ou *mesa*, é bastante surpreendente,

pois pela experiência linguística, associada ao facto de se tratar de estudantes universitários, torna-se difícil admitir que não conheçam estas palavras. Uma vez mais se deve colocar a hipótese de estas respostas serem motivadas pela dificuldade de resolver a instrução de completamento e não pelo desconhecimento da palavra.

Tabela 5.3 – Resultados parciais do teste *offline* - sem resposta em palavras simples

| Estímulos | Crianças | | Adultos | |
|---------------------------------------|----------|------|---------|------|
| | N | % | N | % |
| <i>o pente serve para</i> | 1 | 6,7 | | |
| <i>rato é</i> | | | 3 | 20,0 |
| <i>os dedos servem para</i> | 5 | 33,3 | 2 | 13,3 |
| <i>beco serve para</i> | 6 | 40,0 | 1 | 6,7 |
| <i>casa serve para</i> | | | 1 | 6,7 |
| <i>os dentes servem para</i> | 2 | 13,3 | | |
| <i>ponte serve de</i> | 2 | 13,3 | 1 | 6,7 |
| <i>a boca serve para</i> | | | 1 | 6,7 |
| <i>mesa serve para</i> | 1 | 6,7 | 2 | 13,3 |
| <i>o pescoço é</i> | 1 | 6,7 | 5 | 33,3 |
| <i>soldado é</i> | 5 | 33,3 | 4 | 26,6 |
| <i>modelo serve para</i> | | | 7 | 46,6 |
| <i>serpente é um</i> | 5 | 33,3 | 4 | 26,6 |
| <i>colete serve para</i> | 9 | 60,0 | 4 | 26,6 |
| <i>onde estão os planetas?</i> | 8 | 53,3 | 4 | 26,6 |
| <i>estrela é</i> | 2 | 13,3 | 5 | 33,3 |
| <i>remate é uma forma de chutar a</i> | 3 | 20,0 | 2 | 13,3 |
| Total | 50 | 18,5 | 46 | 17,0 |

Em suma, estes dados mostram o conhecimento das palavras por parte dos informantes. Os adultos, tal como foi demonstrado, apresentam uma percentagem de acertos mais alta do que as crianças. Importa voltar a salientar que a dificuldade da própria tarefa de completamento pode ter prejudicado a qualidade das respostas. Os resultados incorretos, sobretudo no caso das crianças, parecem demonstrar que elas não perceberam bem a instrução, mais do que um real desconhecimento das palavras. Nota-se que houve um efeito de contaminação das instruções relativas às palavras complexas, pois, grande parte dos sujeitos levou em consideração, para as palavras simples, as instruções que tinham a ver com os avaliativos. Exemplo: *rato é pequeno; soldado é soldado pequeno*.

5.1.2. Avaliativos

Os resultados relativos aos avaliativos foram codificados em dois eixos: o primeiro relaciona-se com a ocorrência dos afixos *-inh(o/a)* e *ka-*, que têm uma interpretação canónica avaliativa diminutiva; e o segundo diz respeito às palavras formadas por *-ão* e *ci-*, que têm uma interpretação canónica de afixos aumentativos. Os resultados relativos às 18 palavras simples, modificadas pelos sufixos avaliativos do Português (*-inh(o/a)* e *-ão*) e pelos prefixos avaliativos provenientes do Umbundu (*ka-* e *ci-*) foram analisados de acordo com uma grelha estrita, que contemplou as seguintes categorias (X representa cada uma das palavras simples):

1. Resposta = base de X
2. Resposta = X pequeno
3. Resposta = X grande
4. Sem resposta
5. Outras respostas

Na tabela 6 procura-se espelhar os dados que resultam da análise global das ocorrências em *Xinh(o/a)* e *kaX*, ambos da série dos diminutivos, contemplando todos os tipos de respostas. Os valores totais que surgem na tabela dizem respeito ao conjunto de respostas obtidas nestas condições. Assim, 270 é o número de respostas para todos os estímulos (18 estímulos x 15 informantes) e o valor que serve de base para o cálculo percentílico.

Importa realçar os valores de acerto nos dois grupos, entendendo aqui acerto como a resposta ‘X pequeno’. As crianças apresentam maior percentagem de acerto (77%) nas palavras formadas em *kaX*. Por outro lado, os adultos apresentam maior percentagem de acerto (75,5%) nas palavras formadas em *Xinh(o/a)*.

Tabela 6 – Resultados globais do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* e *kaX* (crianças e adultos)

| Tipo de resposta | Xinh(o/a) | | | | kaX | | | | Total | |
|------------------|-----------|------|---------|------|----------|------|---------|------|-------|------|
| | Crianças | | Adultos | | Crianças | | Adultos | | | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| base de X | 30 | 11,1 | 6 | 2,2 | 12 | 4,4 | 12 | 4,4 | 60 | 5,6 |
| X pequeno | 186 | 68,9 | 203 | 75,2 | 208 | 77,0 | 187 | 69,2 | 784 | 72,6 |
| X grande | 8 | 3,0 | 0 | | 3 | 1,1 | 2 | 0,7 | 13 | 1,2 |
| sem resposta | 30 | 11,1 | 26 | 9,6 | 28 | 10,4 | 18 | 6,7 | 102 | 9,4 |
| outras respostas | 16 | 5,9 | 35 | 12,9 | 19 | 7,0 | 51 | 18,9 | 121 | 11,2 |
| Total | 270 | 100 | 270 | 100 | 270 | 100 | 270 | 100 | 1080 | 100 |

Os resultados globais relativos às construções *Xão* e *ciX* estão registados na tabela 7. O número de respostas na condição *ciX* é de 270 (18 estímulos x 15 informantes), enquanto na condição *Xão* é de 255 (17 estímulos¹³ x 15 informantes). Estes resultados mostram percentagens de acerto, aqui entendido como a resposta ‘X grande’, menores em todos os casos do que na série dos diminutivos. No entanto, a percentagem mais elevada surge agora no grupo dos adultos, primeiramente nas formações em *ciX* (63,3%) e, em seguida, em *Xão* (58,4%), enquanto as crianças apresentam o maior número de acertos na formação em *Xão* (54,1%), e um valor bastante inferior nas construções *ciX* (8,9%). Estes resultados revelam sobretudo que as crianças têm muita dificuldade em interpretar a formação *ciX* com valor aumentativo.

Tabela 7 – Resultados globais do teste *offline* com construções *Xão* e *ciX* (crianças e adultos)

| Tipo de resposta | Xão | | | | ciX | | | | Total | |
|------------------|------------|-------------|------------|-------------|-----------|------------|------------|-------------|------------|-------------|
| | Crianças | | Adultos | | Crianças | | Adultos | | | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| base de X | 21 | 8,2 | 7 | 2,7 | 48 | 17,7 | 15 | 5,5 | 91 | 8,6 |
| X grande | 138 | 54,1 | 149 | 58,4 | 24 | 8,9 | 171 | 63,3 | 482 | 45,9 |
| X pequeno | 54 | 21,2 | 2 | 0,8 | 81 | 30 | 7 | 2,5 | 144 | 13,7 |
| sem resposta | 24 | 9,4 | 52 | 20,4 | 102 | 37,8 | 51 | 18,9 | 229 | 21,8 |
| outras respostas | 18 | 7,1 | 45 | 17,6 | 15 | 5,6 | 26 | 9,6 | 104 | 9,9 |
| Total | 255 | 100 | 255 | 100 | 270 | 100 | 270 | 100 | 1050 | 100 |

5.1.2.1. Análise por tipo de resposta

Faremos, em seguida, uma análise mais pormenorizada, por tipo semântico de resposta, de modo a verificar o comportamento dos informantes (crianças e adultos) em relação a cada estímulo.

A resposta codificada como 1 (**Resposta = base de X**) indica que os informantes reconhecem a forma de base do estímulo avaliativo, mas também que consideram que o avaliativo não é semanticamente distinto dessa forma de base, ou seja, que *boquinha* e *boca* ou *kaboca* e *boca*, como também *bocão* e *boca* ou *ciboca* e *boca*, são pares de formas semanticamente equivalentes. A percentagem destas respostas é quase sempre baixa, quase sempre maior nas crianças do que nos adultos e na construção *ciX* mais do que em qualquer outra, mas ainda assim os valores são bastante irregulares (cf. tabela 8 e tabela 9).

¹³ Registou-se a ausência da palavra *pontão*, quer nas listas dos adultos, quer nas listas aplicadas às crianças, pelo que não houve resultados.

Na série dos diminutivos (cf. tabela 8), os valores com o prefixo *ka-* são iguais nas crianças e nos adultos, mas com o sufixo *-inh(o/a)* são bastante distintos para os dois grupos etários:

Tabela 8 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* e *kaX* – resposta = base de X (crianças e adultos)

| | <i>Xinh(o/a)</i> | | | | | base de X | <i>kaX</i> | | | |
|------------------|------------------|------|---------|-----|--|-----------|------------|-----|---------|-----|
| | Crianças | | Adultos | | | | Crianças | | Adultos | |
| | N | % | N | % | | | N | % | N | % |
| <i>base de X</i> | 30 | 11,1 | 6 | 2,2 | | | 12 | 4,4 | 12 | 4,4 |

A análise item por item revela bastante dispersão nas respostas (cf. tabela 8.1 e tabela 8.2). Provavelmente, trata-se de uma variação individual, sensível à estratégia retórica de interação entre adultos e crianças, que atribui ao sufixo *-inh(o/a)* um valor apreciativo mais do que um valor diminutivo. Esta situação, também ocorre com o sufixo *ka-*, mas desta vez apenas nas crianças.

Tabela 8.1 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* – resposta = base de X, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|----------------------|-----------------|----|------|----------------|---|------|
| | respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>casinha é</i> | | | | <i>casa</i> | 1 | 16,6 |
| <i>dentinho é</i> | <i>dente</i> | 5 | 16,7 | | | |
| <i>mesinha é</i> | <i>mesa</i> | 2 | 6,7 | | | |
| <i>pentinho é</i> | <i>pente</i> | 5 | 16,7 | <i>pente</i> | 1 | 16,6 |
| <i>coletinho é</i> | <i>colete</i> | 2 | 6,7 | | | |
| <i>escolinha é</i> | <i>escola</i> | 2 | 6,7 | <i>escola</i> | 1 | 16,6 |
| <i>estrelinha é</i> | <i>estrela</i> | 2 | 6,7 | | | |
| <i>modelinho é</i> | <i>modelo</i> | 2 | 6,7 | <i>modelo</i> | 1 | 16,6 |
| <i>pescocinho é</i> | <i>pescoço</i> | 3 | 10,0 | <i>pescoço</i> | 1 | 16,6 |
| <i>planetinha é</i> | | | | <i>planeta</i> | 1 | 16,6 |
| <i>rematinho é</i> | <i>remate</i> | 4 | 13,3 | | | |
| <i>serpentinha é</i> | <i>serpente</i> | 1 | 3,3 | | | |
| <i>soldadinho é</i> | <i>soldado</i> | 2 | 6,7 | | | |
| Total | | 30 | 11,1 | | 6 | 2,2 |

Tabela 8.2 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *kaX* – resposta = base de X, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|--------------------|---------------|-----------|------------|----------------|-----------|------------|
| | respostas | N | % | respostas | N | % |
| <i>kabeco é</i> | <i>beco</i> | 2 | 16,7 | | | |
| <i>kacasa é</i> | <i>casa</i> | 1 | 8,3 | | | |
| <i>kadente é</i> | <i>dente</i> | 2 | 16,7 | | | |
| <i>kapente é</i> | <i>pente</i> | 1 | 8,3 | | | |
| <i>karrato é</i> | <i>rato</i> | 1 | 8,3 | <i>rato</i> | 1 | 8,3 |
| <i>kacolete é</i> | <i>colete</i> | 1 | 8,3 | <i>colete</i> | 1 | 8,3 |
| <i>kaescola é</i> | <i>escola</i> | 4 | 33,3 | <i>escola</i> | 2 | 16,7 |
| <i>kaestrela é</i> | | | | <i>estrela</i> | 2 | 16,7 |
| <i>kamodelo é</i> | | | | <i>modelo</i> | 1 | 8,3 |
| <i>karemate é</i> | | | | <i>remate</i> | 2 | 16,7 |
| <i>kasoldado é</i> | | | | <i>soldado</i> | 3 | 25 |
| Total | | 12 | 4,4 | | 12 | 4,4 |

Na série dos aumentativos (cf. tabela 9), todos os valores são superiores aos valores da série dos diminutivos (cf. tabela 8), e os valores das crianças são superiores aos dos adultos. Estes resultados mostram que os aumentativos, quer *Xão*, quer *ciX*, são, na maioria dos casos, interpretados como apreciativos e não avaliativos, ou seja, para os informantes, principalmente as crianças, *ciboca*, *becão*, *escolão* ou *ciscola* é sempre interpretado como um hipónimo de *boca*, *beco* ou *escola*. No entanto, isto não ocorre em todas as palavras (cf. tabela 9.1 e 9.2).

Tabela 9 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xão* e *ciX* – resposta = base de X (crianças e adultos)

| | Xão | | | | | ciX | | | |
|-----------|----------|-----|---------|-----|-----------|----------|------|---------|-----|
| | Crianças | | Adultos | | | Crianças | | Adultos | |
| | N | % | N | % | | N | % | N | % |
| base de X | 21 | 8,2 | 7 | 2,8 | base de X | 48 | 17,7 | 15 | 5,5 |

A análise item por item é uma vez mais inconclusiva, uma vez que os valores se apresentam com bastante dispersão (cf. tabela 9.1 e 9.2). Com efeito, tanto no grupo das crianças quanto nos adultos, se verifica que há muitos estímulos que nunca suscitam esta resposta (cf. *becão*, *casão*, etc.), enquanto, noutros casos, a resposta é bastante frequente (cf. *dedão é dedo*, ocorre 5 vezes, no grupo das crianças).

Tabela 9.1 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xão* – resposta = base de X, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|-------------------|----------------|-----------|------------|----------------|----------|------------|
| | Resposta | N | % | Resposta | N | % |
| <i>bocão é</i> | | | | <i>boca</i> | 1 | 14,3 |
| <i>dedão é</i> | <i>dedo</i> | 5 | 23,8 | <i>dedo</i> | 1 | 14,3 |
| <i>mesão é</i> | <i>mesa</i> | 2 | 9,5 | <i>mesa</i> | 1 | 14,3 |
| <i>pentão é</i> | <i>pente</i> | 1 | 4,8 | | | |
| <i>ratinho é</i> | | | | <i>rato</i> | 1 | 14,3 |
| <i>escolão é</i> | <i>escola</i> | 6 | 28,6 | | | |
| <i>modelão é</i> | <i>modelo</i> | 6 | 28,6 | <i>modelo</i> | 1 | 14,3 |
| <i>pescoção é</i> | <i>pescoço</i> | 1 | 4,8 | | | |
| <i>planetão é</i> | | | | <i>planeta</i> | 1 | 14,3 |
| <i>rematão é</i> | | | | <i>remate</i> | 1 | 14,3 |
| Total | | 21 | 8,2 | | 7 | 2,8 |

Tabela 9.2 - Resultados parciais do teste *offline* com construções *ciX* – resposta= base de X, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|---------------------|-----------------|-----------|-------------|-----------------|-----------|------------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>cibeco é</i> | <i>beco</i> | 6 | 12,5 | <i>beco</i> | 1 | 6,7 |
| <i>ciboca é</i> | <i>boca</i> | 1 | 2,1 | | | |
| <i>cicasa é</i> | <i>casa</i> | 6 | 12,5 | | | |
| <i>cidedo é</i> | <i>dedo</i> | 1 | 2,1 | | | |
| <i>cimesa é</i> | <i>mesa</i> | 8 | 16,7 | <i>mesa</i> | 1 | 6,7 |
| <i>cipente é</i> | <i>pente</i> | 1 | 2,1 | <i>pente</i> | 2 | 13,3 |
| <i>ciponte é</i> | <i>ponte</i> | 3 | 6,2 | | | |
| <i>cirrato é</i> | | | | <i>rato</i> | 1 | 6,7 |
| <i>cicolete é</i> | <i>colete</i> | 7 | 14,6 | | | |
| <i>ciescola é</i> | <i>escola</i> | 7 | 14,6 | <i>escola</i> | 4 | 26,7 |
| <i>ciestrela é</i> | <i>estrela</i> | 2 | 4,2 | | | |
| <i>cimodelo é</i> | <i>modelo</i> | 2 | 4,2 | | | |
| <i>cipescoço é</i> | | | | <i>pescoço</i> | 2 | 13,3 |
| <i>ciplaneta é</i> | <i>planeta</i> | 1 | 2,1 | <i>planeta</i> | 1 | 6,7 |
| <i>ciserpente é</i> | <i>serpente</i> | 3 | 6,2 | <i>serpente</i> | 1 | 6,7 |
| <i>cisoldado é</i> | | | | <i>soldado</i> | 2 | 13,3 |
| Total | | 48 | 17,7 | | 15 | 5,5 |

A resposta codificada como 2 (**Resposta = X pequeno**) indica que os informantes reconhecem a forma de base do estímulo avaliativo e o interpretam como diminutivo. Esse é o resultado esperado para as formas *Xinh(o/a)* e *kaX* e é também o que obtém percentagens mais elevadas nestes dois casos. É de notar que o resultado mais alto é o que ocorre com *kaX*, nas crianças, e o mais baixo é o que ocorre nas palavras formadas em *Xinh(o/a)*, também nas crianças. Por outro lado, o valor mais alto nos adultos ocorre nas construções *Xinh(o/a)*. Pode,

assim, entender-se que o uso deste recurso (*ka-*) é melhor aceite pelas crianças e que a a sua introdução como avaliativo diminutivo no Português Angolano está em curso.

Tabela 10 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* e *kaX* – interpretação diminutiva (crianças e adultos)

| | <i>Xinh(o/a)</i> | | | | | <i>kaX</i> | | | |
|-----------------|------------------|------|---------|------|------------------|------------|------|---------|------|
| | Crianças | | Adultos | | | Crianças | | Adultos | |
| | N | % | N | % | | N | % | N | % |
| X pequeno | 186 | 68,9 | 176 | 65,2 | X pequeno | 203 | 75,2 | 153 | 56,7 |
| Diminutivo de X | 0 | | 27 | 10 | Diminutivo de X | 0 | | 29 | 10,7 |
| | | | | | <i>Xinh(o/a)</i> | 5 | 1,9 | 5 | 1,9 |
| Total | 186 | 68.9 | 203 | 75.2 | | 208 | 77.0 | 187 | 69.2 |

A análise item por item demonstra claramente que as crianças estão à vontade perante os estímulos que se apresentam com o afixo avaliativo do Umbundu (i.e., *ka-*) e o interpretam como diminutivo. Tal como se pode observar, os estímulos *kaboca* e *karemate* são os que se apresentam com maior percentagem de respostas de tipo 2, no grupo de crianças, enquanto os valores mais altos para os adultos recaem sobre estímulos que ocorrem com *-inh(o/a)*, tais como *boquinha*, *dedinho* e *escolinha* (cf. tabela 10.1).

Estes dados parecem indicar que as crianças sentem a forma diminutiva *ka-* como parte da língua que falam, ou seja, para as crianças já não se trata de uma partícula de Umbundu, mas antes de um diminutivo do Português Angolano, sua língua materna. Longe deste reconhecimento encontra-se o grupo dos adultos, que através da influência do PE, tende a evitar as formações *ka-* e opta, na maioria dos casos, por *-inh(o/a)*.

Tabela 10.1 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* e *kaX* – resposta = X pequeno, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | Adultos | | | Crianças | | Adultos | |
|--------------------------------|----------|-----|---------|-----|------------------|----------|-----|---------|-----|
| | N | % | N | % | | N | % | N | % |
| <i>bequinho é</i> | 12 | 6,5 | 7 | 3,9 | <i>kabeco é</i> | 8 | 3,9 | 10 | 6,5 |
| <i>boquinha é</i> | 13 | 6,9 | 15 | 8,5 | <i>kaboca é</i> | 15 | 7,4 | 13 | 8,5 |
| <i>casinha é</i> | 10 | 5,4 | 9 | 5,1 | <i>kacasa é</i> | 13 | 6,4 | 10 | 6,5 |
| <i>dedinho é</i> | 11 | 5,9 | 15 | 8,5 | <i>kadedo é</i> | 15 | 7,4 | 11 | 7,2 |
| <i>dentinho é</i> | 7 | 3,8 | 13 | 7,4 | <i>kadente é</i> | 11 | 5,4 | 8 | 5,2 |
| <i>mesinha é</i> | 12 | 6,5 | 12 | 6,8 | <i>kamesa é</i> | 1 | 0,5 | 7 | 4,6 |
| <i>pentinho é</i> | 8 | 4,3 | 11 | 6,2 | <i>kapente é</i> | 13 | 6,4 | 8 | 5,2 |
| <i>pontinha¹⁴ é</i> | 10 | 5,4 | 5 | 2,9 | <i>kaponte é</i> | 13 | 6,4 | 7 | 4,6 |

¹⁴ A palavra *pontinha* permitiu obter dois resultados distintos: um é um avaliativo de *ponte* e outro é um avaliativo de *ponta*. Ambos são legítimos, dado que as duas palavras são femininas. No caso das crianças, a relação com

| | | | | | | | | | |
|---------------------|------------|-------------|------------|-------------|---------------------|------------|-------------|------------|-------------|
| <i>ratinho é</i> | 13 | 6,9 | 9 | 5,1 | <i>karrato é</i> | 13 | 6,4 | 7 | 4,6 |
| <i>coletinho é</i> | 4 | 2,2 | 10 | 5,7 | <i>kacolete é</i> | 8 | 3,9 | 1 | 0,7 |
| <i>escolinha é</i> | 12 | 6,5 | 13 | 7,4 | <i>kaescola é</i> | 10 | 4,9 | 12 | 7,8 |
| <i>estrelinha é</i> | 13 | 6,9 | 8 | 4,5 | <i>kaestrela é</i> | 12 | 5,9 | 12 | 7,8 |
| <i>modelinho é</i> | 5 | 2,7 | 8 | 4,5 | <i>kamodelo é</i> | 13 | 6,4 | 6 | 3,9 |
| <i>pescocinho é</i> | 11 | 5,9 | 13 | 7,4 | <i>kapescoço é</i> | 13 | 6,4 | 10 | 6,5 |
| <i>planetinha é</i> | 14 | 7,5 | 9 | 5,1 | <i>kaplaneta é</i> | 13 | 6,4 | 12 | 7,8 |
| <i>rematinho é</i> | 10 | 5,4 | 8 | 4,5 | <i>karemate é</i> | 13 | 6,4 | 2 | 1,3 |
| <i>serpentina é</i> | 11 | 5,9 | 9 | 5,1 | <i>kaserpente é</i> | 6 | 2,9 | 5 | 3,3 |
| <i>soldadinho é</i> | 10 | 5,4 | 2 | 1,1 | <i>kasoldado é</i> | 13 | 6,4 | 12 | 7,8 |
| Total | 186 | 68,8 | 176 | 65,2 | | 203 | 75,2 | 153 | 56,7 |

Para além de indicar que os informantes reconhecem a forma de base do estímulo avaliativo e o interpretam como diminutivo, a resposta codificada como 2 (Resposta = X pequeno) também se apresenta de forma metalinguística. Tal como se verifica nas tabelas 10.2 e 10.3, este tipo de resposta ocorre sempre por parte dos adultos, demonstrando o papel da escolaridade e da explicitação gramatical.

Tabela 10.2 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* – resposta = diminutivo de X (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|---------------------|-----------|---|---|-----------------------|-----------|-----------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>bequinho é</i> | | | | dimin. <i>beco</i> | 1 | 3,7 |
| <i>casinha é</i> | | | | dimin. <i>casa</i> | 3 | 11,1 |
| <i>dentinho é</i> | | | | dimin. <i>dente</i> | 1 | 3,7 |
| <i>mesinha é</i> | | | | dimin. <i>mesa</i> | 1 | 3,7 |
| <i>pentinho é</i> | | | | dimin. <i>pente</i> | 1 | 3,7 |
| <i>pontinha é</i> | | | | dimin. <i>ponta</i> | 5 | 18,5 |
| <i>ratinho é</i> | | | | dimin. <i>rato</i> | 4 | 14,8 |
| <i>escolinha é</i> | | | | dimin. <i>escola</i> | 1 | 3,7 |
| <i>estrelinha é</i> | | | | dimin. <i>estrela</i> | 2 | 7,4 |
| <i>pescocinho é</i> | | | | dimin. <i>pescoço</i> | 1 | 3,7 |
| <i>planetinha é</i> | | | | dimin. <i>planeta</i> | 3 | 11,1 |
| <i>soldadinho é</i> | | | | dimin. <i>soldado</i> | 4 | 14,8 |
| Total | | | | | 27 | 10 |

ponte foi estabelecida por 9 informantes e a relação com *ponta* por 1. No caso dos adultos, a relação com *ponte* foi estabelecida por 3 informantes e 2 relacionaram-na com *ponta*.

Tabela 10.3 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *kaX* – resposta = diminutivo de X (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|--------------------|-----------|---|---|-----------------------|-----------|-------------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>kaboca é</i> | | | | dimin. <i>boca</i> | 5 | 16,7 |
| <i>kacasa é</i> | | | | dimin. <i>casa</i> | 1 | 3,3 |
| <i>kadedo é</i> | | | | dimin. <i>dedo</i> | 6 | 20 |
| <i>kadente é</i> | | | | dimin. <i>dente</i> | 2 | 6,7 |
| <i>kapente é</i> | | | | dimin. <i>pente</i> | 2 | 6,7 |
| <i>kaponte é</i> | | | | dimin. <i>ponte</i> | 2 | 6,7 |
| <i>karrato é</i> | | | | dimin. <i>rato</i> | 2 | 6,7 |
| <i>kaestrela é</i> | | | | dimin. <i>estrela</i> | 2 | 6,7 |
| <i>kamodelo</i> | | | | dimin. <i>modelo</i> | 2 | 6,7 |
| <i>kapescoço é</i> | | | | dimin. <i>pescoço</i> | 2 | 6,7 |
| <i>kaplaneta é</i> | | | | dimin. <i>planeta</i> | 1 | 3,3 |
| <i>karemate é</i> | | | | dimin. <i>remate</i> | 1 | 3,3 |
| <i>kasoldado é</i> | | | | dimin. <i>soldado</i> | 2 | 6,7 |
| Total | | | | | 29 | 10,7 |

Um outro tipo de resposta, que surge apenas em relação aos diminutivos *kaX*, tanto nas crianças como nos adultos, corresponde à utilização do diminutivo *Xinh(o/a)*. Por exemplo, *kadedo* é definido como *dedinho* (cf. tabela 10.4).

Tabela 10.4 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* e *kaX* – resposta = afixos diminutivos (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|--------------------|------------|----------|------------|-------------|----------|------------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>kadedo é</i> | | | | dedinho | 1 | 20 |
| <i>kadente é</i> | dentinho | 1 | 2 | | | |
| <i>kaponte é</i> | pontinha | 2 | 40 | pontinha | 1 | 20 |
| <i>karrato é</i> | ratinho | 1 | 20 | ratinho | 1 | 20 |
| <i>kaestrela é</i> | estrelinha | 1 | 20 | | | |
| <i>karemate é</i> | | | | rematizinho | 2 | 540 |
| Total | | 5 | 1,9 | | 5 | 1,9 |

A resposta codificada como 2 (**Resposta = X pequeno**) ocorre ainda nos estímulos da série dos aumentativos (cf. tabela 11). Estas respostas não correspondem ao que era esperado, denotando que os estímulos são interpretados como avaliativos, mas não como aumentativos. Neste caso, há uma clara assimetria entre as respostas das crianças, que atingem mais de 20%, quer na construção com *-ão*, quer na construção com *ci-*, e as dos adultos, que são quase residuais.

Tabela 11 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xão* e *ciX* – interpretação diminutiva (crianças e adultos)

| | <i>Xão</i> | | | | <i>ciX</i> | | | |
|------------------|------------|------|---------|-----|------------|----|---------|-----|
| | Crianças | | Adultos | | Crianças | | Adultos | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| <i>X pequeno</i> | 54 | 21,1 | 2 | 0,8 | 81 | 30 | 7 | 2,5 |

A análise item por item, no grupo de crianças, mostra que os estímulos *coletão*, *mesão*, *becão* e *serpentão* são os que apresentam maior percentagem de respostas deste tipo, enquanto que nas palavras formadas em *ci-* temos *ciplaneta*, *cibeco*, *cirrato* e *ciboca* (cf. tabela 11.1).

Tabela 11.1 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xão* e *ciX* – resposta = X pequeno, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | Adultos | | | Crianças | | Adultos | |
|--------------------|-----------------|-------------|----------|------------|---------------------|-----------------|-----------|----------|------------|
| | N | % | N | % | | N | % | N | % |
| <i>becão é</i> | 5 | 9,6 | 0 | | <i>cibeco é</i> | 6 | 7,4 | 1 | 14,3 |
| <i>bocão é</i> | 0 | | 0 | | <i>ciboca é</i> | 7 | 8,6 | | |
| <i>casão é</i> | 4 | 7,4 | 0 | | <i>cicasa é</i> | 5 | 6,1 | 0 | |
| <i>dedão é</i> | 0 | | 1 | 50 | <i>cidedo é</i> | 3 | 3,7 | 2 | 28,6 |
| <i>dentão é</i> | 4 | 7,4 | 0 | | <i>cidente é</i> | 5 ¹⁵ | 6,2 | 0 | |
| <i>mesão é</i> | 8 ¹⁶ | 14,8 | 0 | | <i>cimesa é</i> | 6 ¹⁷ | 7,4 | 1 | 14,3 |
| <i>pentão é</i> | 4 | 7,4 | 1 | 50 | <i>cipente é</i> | 2 | 2,5 | 0 | |
| -- | -- | -- | -- | -- | <i>ciponte é</i> | 2 | 2,5 | 0 | |
| <i>ratão é</i> | 2 | 3,7 | 0 | | <i>cirrato é</i> | 6 | 7,4 | 0 | |
| <i>coletão é</i> | 7 | 12,9 | 0 | | <i>cicolete é</i> | 4 | 4,9 | 0 | |
| <i>escolão é</i> | 1 | 1,9 | 0 | | <i>ciescola é</i> | 5 | 6,2 | 0 | |
| <i>estrelão é</i> | 4 | 7,4 | 0 | | <i>ciestrela é</i> | 4 | 4,9 | 0 | |
| <i>modelão é</i> | 3 | 5,6 | 0 | | <i>cimodelo é</i> | 4 | 4,9 | 2 | 28,6 |
| <i>pescoção é</i> | 3 | 5,6 | 0 | | <i>cipescoço é</i> | 3 | 3,7 | 0 | |
| <i>planetão é</i> | 3 | 5,6 | 0 | | <i>ciplaneta é</i> | 8 | 9,9 | 0 | |
| <i>rematão é</i> | 0 | | 0 | | <i>ciremate é</i> | 4 | 4,9 | 0 | |
| <i>serpentão é</i> | 5 | 9,3 | 0 | | <i>ciserpente é</i> | 4 | 4,9 | 0 | |
| <i>soldadão é</i> | 1 | 1,9 | 0 | | <i>cisoldado é</i> | 3 | 3,7 | 1 | 14,3 |
| Total | 54 | 21,1 | 2 | 0,8 | | 81 | 30 | 7 | 2,5 |

A resposta codificada como 3 (**Resposta = X grande**) indica que os informantes reconhecem a forma de base do estímulo avaliativo e o interpretam como aumentativo. Esse é o resultado esperado para as formas *Xão* e *ciX* e é também o que obtém o pior resultado nas

¹⁵ Uma das respostas foi *dentinho*.

¹⁶ Uma das respostas foi *mesão pequena*.

¹⁷ Uma das respostas foi *mesinha* e outra foi *mesinha pequena*.

crianças, no caso da construção *ciX*. Em todos os outros casos, as respostas estão próximas dos 50%, ou seja, são inferiores às respostas adequadas na série dos diminutivos (cf. tabela 12).

Tabela 12 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xão* e *ciX* – interpretação aumentativa (crianças e adultos)

| | <i>Xão</i> | | | | <i>ciX</i> | | | |
|------------------|------------|------|---------|------|------------|-----|---------|------|
| | Crianças | | Adultos | | Crianças | | Adultos | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| X grande | 138 | 54,1 | 145 | 56,9 | 24 | 8,9 | 155 | 57,4 |
| Aumentativo de X | 0 | | 4 | 1,6 | 0 | | 16 | 5,9 |
| Total | 138 | 54,1 | 149 | 58,5 | 24 | 8,9 | 171 | 63,3 |

A análise item por item mostra uma fraca aceitação das formas *ciX* por parte das crianças (cf. tabela 12.1). Parece que para as crianças, as formas em *ciX* nem sempre são associadas a uma ideia avaliativa aumentativa. Para as crianças, os valores semânticos das formas *ciX* parecem ser voláteis, enquanto para os adultos as formas *ciX* são quase sempre interpretadas como avaliativos aumentativos.

Tabela 12.1 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xão* e *ciX* – resposta = X grande, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | Adultos | | | Crianças | | Adultos | |
|--------------------|------------|-------------|------------|-------------|---------------------|-----------|------------|------------|-------------|
| | N | % | N | % | | N | % | N | % |
| <i>becão é</i> | 6 | 4,3 | 2 | 1,4 | <i>cibeco é</i> | 0 | | 4 | 2,6 |
| <i>bocão é</i> | 15 | 10,9 | 13 | 8,9 | <i>ciboca é</i> | 1 | 4,2 | 13 | 8,4 |
| <i>casão é</i> | 4 | 2,9 | 10 | 6,9 | <i>cicasa é</i> | 1 | 4,2 | 6 | 3,9 |
| <i>dedão é</i> | 10 | 7,2 | 11 | 7,6 | <i>cidedo é</i> | 2 | 8,3 | 11 | 7,1 |
| <i>dentão é</i> | 10 | 7,2 | 13 | 8,9 | <i>cidente é</i> | 1 | 4,2 | 13 | 8,4 |
| <i>mesão é</i> | 4 | 2,9 | 7 | 4,8 | <i>cimesa é</i> | 0 | | 7 | 4,5 |
| <i>pentão é</i> | 7 | 5,1 | 8 | 5,5 | <i>cipente é</i> | 1 | 4,2 | 11 | 7,1 |
| -- | -- | | -- | | <i>ciponte é</i> | 4 | 16,7 | 10 | 6,5 |
| <i>ratão é</i> | 8 | 5,8 | 7 | 4,8 | <i>cirrato é</i> | 4 | 16,7 | 12 | 7,7 |
| <i>coletão é</i> | 6 | 4,3 | 1 | 0,7 | <i>cicolete é</i> | 0 | | 6 | 3,9 |
| <i>escolão é</i> | 6 | 4,3 | 12 | 8,3 | <i>ciescola é</i> | 1 | 4,2 | 2 | 1,3 |
| <i>estrelão é</i> | 9 | 6,5 | 12 | 8,3 | <i>ciestrele é</i> | 2 | 8,3 | 10 | 6,5 |
| <i>modelão é</i> | 3 | 2,1 | 6 | 4,1 | <i>cimodelo é</i> | 1 | 4,2 | 6 | 3,9 |
| <i>pescoção é</i> | 9 | 6,5 | 10 | 6,9 | <i>cipescoço é</i> | 1 | 4,2 | 10 | 6,5 |
| <i>planetão é</i> | 9 | 6,5 | 12 | 8,3 | <i>ciplaneta é</i> | 1 | 4,2 | 14 | 9 |
| <i>rematão é</i> | 14 | 10,1 | 2 | 1,4 | <i>ciremate é</i> | 0 | | 6 | 3,9 |
| <i>serpentão é</i> | 6 | 4,3 | 7 | 4,8 | <i>ciserpente é</i> | 1 | 4,2 | 5 | 3,2 |
| <i>soldadão é</i> | 12 | 8,7 | 12 | 8,3 | <i>cisoldado é</i> | 3 | 12,5 | 9 | 5,8 |
| Total | 138 | 54,1 | 145 | 56,8 | | 24 | 8,9 | 155 | 57,4 |

A resposta codificada como 3 (**Resposta = X grande**) indica, também, que os informantes adultos, em muitas ocasiões, apresentaram uma resposta para as formações em *Xão* e *ciX* que recorre à metalinguagem. Tal como ocorreu na resposta 2 (Resposta = X pequeno), são sempre os adultos que apresentam este tipo de resposta e com maior incidência na formação em *ciX*. (cf. tabelas 12.2 e 12.3).

Tabela 12.2 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xão* – resposta = aumentativo de X, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|-------------------|-----------|---|---|------------------------|----------|------------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>coletão é</i> | | | | aument. <i>colete</i> | 1 | 25 |
| <i>estrelão é</i> | | | | aument. <i>estrela</i> | 1 | 25 |
| <i>rematão é</i> | | | | aument. <i>remate</i> | 1 | 25 |
| <i>soldadão é</i> | | | | aument. <i>soldado</i> | 1 | 25 |
| Total | | | | | 4 | 1,6 |

Tabela 12.3 – Resultados do teste *offline* com construções *ciX* – resposta = aumentativo de X, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|---------------------|-----------|---|---|-------------------------|-----------|------------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>cibeco é</i> | | | | aument. <i>beco</i> | 2 | 12,5 |
| <i>ciboca é</i> | | | | aumnt. <i>boca</i> | 1 | 6,3 |
| <i>cicasa é</i> | | | | aument. <i>casa</i> | 1 | 6,3 |
| <i>cidedo é</i> | | | | aument. <i>Dedo</i> | 1 | 6,3 |
| <i>cimesa é</i> | | | | aument. <i>Mesa</i> | 1 | 6,3 |
| <i>cirrato é</i> | | | | aument. <i>Rato</i> | 1 | 6,3 |
| <i>cicolete é</i> | | | | aument. <i>Colete</i> | 2 | 12,5 |
| <i>ciescola é</i> | | | | aument. <i>escola</i> | 2 | 12,5 |
| <i>ciestrela é</i> | | | | aument. <i>estrela</i> | 1 | 6,3 |
| <i>cimodelo é</i> | | | | aument. <i>modelo</i> | 1 | 6,3 |
| <i>ciremate é</i> | | | | aument. <i>remate</i> | 1 | 6,3 |
| <i>ciserpente é</i> | | | | aument. <i>serpente</i> | 2 | 12,5 |
| Total | | | | | 16 | 5,9 |

As respostas codificadas como 3 (**Resposta = X grande**) que ocorrem também nos estímulos da série dos diminutivos (i.e., *Xinh(o/a)* e *kaX*) e que não correspondem ao que era esperado, são quase residuais em ambos os grupos, como se pode ver na tabela 13. Este facto leva-nos a pensar que, na maioria dos casos, as formas diminutivas são sempre interpretadas com valor avaliativo diminutivo e, assim sendo, apresentam uma certa estabilidade na sua interpretação.

Tabela 13 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* e *kaX* – interpretação aumentativa (crianças e adultos)

| | <i>Xinh(o/a)</i> | | | | <i>kaX</i> | | | |
|-----------------|------------------|-----|---------|---|------------|-----|---------|-----|
| | Crianças | | Adultos | | Crianças | | Adultos | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| <i>X grande</i> | 8 | 3,0 | 0 | 0 | 3 | 1,1 | 2 | 0,7 |

A análise item por item confirma maior canonicidade na interpretação das formas diminutivas *Xinh(o/a)* e *kaX*, ou seja, a maior parte dos informantes (crianças e adultos) interpreta as formações *Xinh(o/a)* e *kaX* como palavras diminutivas. Os resultados que indicam o contrário são menos numerosos e ocorrem, quase sempre, nas crianças e nas formações *Xinh(o/a)* (tabela 13.1).

Tabela 13.1 - Resultados do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* e *kaX* – resposta = X grande, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | Adultos | | | Crianças | | Adultos | |
|---------------------|----------|------------|---------|---|---------------------|----------|------------|----------|------------|
| | N | % | N | % | | N | % | N | % |
| <i>dedinho é</i> | 3 | 37,5 | 0 | | <i>kabeco é</i> | 2 | 66,7 | 0 | |
| <i>dentinho é</i> | 1 | 12,5 | 0 | | <i>kaboca é</i> | 0 | | 2 | 100 |
| <i>modelinho é</i> | 1 | 12,5 | 0 | | <i>kaserpente é</i> | 1 | 33,3 | 0 | |
| <i>serpentina é</i> | 2 | 25 | 0 | | | | | | |
| <i>soldadinho é</i> | 1 | 12,5 | 0 | | | | | | |
| Total | 8 | 3,0 | | | Total | 3 | 1,1 | 2 | 0,7 |

As tabelas seguintes (cf. tabela 14 e tabela 15) dão conta dos casos que não obtiveram qualquer resposta (aqui codificados como **Resposta 4**), correspondendo ao cumprimento da instrução inicial, segundo a qual os informantes não deveriam responder quando considerassem não conhecer a resposta.

Os resultados da série dos diminutivos (cf. tabela 14) são globalmente menores do que os da série de aumentativos (cf. tabela 15), e os dos adultos menores do que os das crianças. Há dois valores que merecem uma referência particular: a construção *ciX* obtém o pior resultado no grupo das crianças, seguido por *Xão* e também *ciX* no grupo dos adultos; por outro lado, as construções *kaX* são as que obtêm melhores resultados com as crianças. Estes resultados mostram que as formações *kaX* apresentam menor dificuldade de interpretação.

Tabela 14 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* e *kaX* – sem resposta (crianças e adultos)

| | <i>Xinho/a</i> | | | | <i>kaX</i> | | | |
|--------------|----------------|------|---------|-----|------------|------|---------|-----|
| | Crianças | | Adultos | | Crianças | | Adultos | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| sem resposta | 30 | 11,1 | 26 | 9,6 | 28 | 10,4 | 18 | 6,7 |

A análise item por item (cf. tabela 14.1) mostra que a ocorrência de diminutivos sem resposta é quase sempre residual nos dois grupos, quer para a formação em *Xinh(o/a)*, quer para as ocorrências em *kaX*. Pensamos que esta situação ocorre devido ao facto de os diminutivos não colocarem dificuldades de interpretação.

Tabela 14.1 – Resultados do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* e *kaX* – sem resposta, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | Adultos | | | Crianças | | Adultos | |
|---------------------|-----------|-------------|-----------|------------|---------------------|-----------|-------------|-----------|------------|
| | N | % | N | % | | N | % | N | % |
| <i>bequinho é</i> | 2 | 6,7 | 3 | 11,5 | <i>kaboca é</i> | 0 | | 2 | 11,1 |
| <i>casinha é</i> | 2 | 6,7 | 0 | | <i>kacasa é</i> | 0 | | 1 | 5,6 |
| <i>dentinho é</i> | 0 | | 1 | 3,8 | <i>kadedo é</i> | 0 | | 2 | 11,1 |
| <i>mesinha é</i> | 1 | 3,3 | 2 | 7,7 | <i>kadente é</i> | 1 | 3,6 | 1 | 5,6 |
| <i>pentinho é</i> | 1 | 3,3 | 0 | | <i>kamesa é</i> | 5 | 17,9 | 1 | 5,6 |
| <i>pontinha é</i> | 2 | 6,7 | 2 | 7,7 | <i>kapente é</i> | 0 | | 1 | 5,6 |
| <i>ratinho é</i> | 2 | 6,7 | 0 | | <i>kaponte é</i> | 0 | | 1 | 5,6 |
| <i>coletinho é</i> | 7 | 23,3 | 5 | 19,2 | <i>karrato é</i> | 0 | | 1 | 5,6 |
| <i>escolinha é</i> | 1 | 3,3 | 0 | | <i>kacolete é</i> | 6 | 21,4 | 2 | 11,1 |
| <i>modelinho é</i> | 7 | 23,3 | 4 | 15,4 | <i>kaescola é</i> | 1 | 3,6 | 0 | |
| <i>pescocinho é</i> | 1 | 3,3 | 0 | | <i>kaestrela é</i> | 2 | 7,1 | 0 | |
| <i>planetinha é</i> | 1 | 3,3 | 2 | 7,7 | <i>kamodelo é</i> | 2 | 7,1 | 4 | 22,2 |
| <i>rematinho é</i> | 1 | 3,3 | 3 | 11,5 | <i>kapescoço é</i> | 2 | 7,1 | 0 | |
| <i>serpentina é</i> | 1 | 3,3 | 3 | 11,5 | <i>kaplaneta é</i> | 2 | 7,1 | 0 | |
| <i>soldadinho é</i> | 1 | 3,3 | 1 | 3,8 | <i>karemate é</i> | 0 | | 2 | 11,1 |
| | | | | | <i>kaserpente é</i> | 5 | 17,9 | 0 | |
| | | | | | <i>kasoldado é</i> | 2 | 7,1 | 0 | |
| Total | 30 | 11,1 | 26 | 9,6 | | 28 | 10,4 | 18 | 6,7 |

Tabela 15 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xão* e *ciX* – sem resposta (crianças e adultos)

| | <i>Xão</i> | | | | <i>ciX</i> | | | |
|--------------|------------|-----|---------|------|------------|------|---------|------|
| | Crianças | | Adultos | | Crianças | | Adultos | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| sem resposta | 24 | 9,4 | 52 | 20,4 | 102 | 37,8 | 51 | 18,9 |

A análise item por item dá indicadores de que as ocorrências dos aumentativos com as formas *ciX*, por parte das crianças, não são interpretadas, na maioria dos casos, como avaliativos aumentativos, ou seja, enquanto as formas *Xinh(o/a)* e *kaX* parecem estar totalmente definidas como diminutivos, as formas *ciX* encontram-se distantes de uma interpretação generalizada avaliativa aumentativa. As palavras *cipente*, *cipescoço*, *ciremate*, *ciponte* e *cistrela* são as que mais casos “sem resposta” registaram no grupo de crianças. Já para os adultos nas formações em *ciX* os valores são quase residuais (tabela 15.1).

Tabela 15.1 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xão* e *ciX* – sem resposta, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | Adultos | | Estímulos | Crianças | | Adultos | |
|--------------------|-----------|------------|-----------|-------------|---------------------|------------|-------------|-----------|-------------|
| | N | % | N | % | | N | % | N | % |
| <i>becão é</i> | 0 | | 5 | 9,6 | <i>cibeco é</i> | 3 | 2,9 | 4 | 7,8 |
| <i>casão é</i> | 2 | 8,3 | 5 | 9,6 | <i>ciboca é</i> | 6 | 5,9 | 1 | 1,9 |
| <i>dedão é</i> | 0 | | 1 | 1,9 | <i>cicasa é</i> | 3 | 2,9 | 6 | 11,8 |
| <i>dentão é</i> | 1 | 4,2 | 2 | 3,8 | <i>cidedo é</i> | 9 | 8,8 | 1 | 1,9 |
| <i>mesão é</i> | 1 | 4,2 | 4 | 7,7 | <i>cidente é</i> | 4 | 3,9 | 0 | |
| <i>pentão é</i> | 2 | 8,3 | 4 | 7,7 | <i>cimesa é</i> | 1 | 0,9 | 4 | 7,8 |
| <i>ratão é</i> | 1 | 4,2 | 1 | 1,9 | <i>cipente é</i> | 9 | 8,8 | 1 | 1,9 |
| <i>coletão é</i> | 0 | | 7 | 13,5 | <i>ciponte é</i> | 6 | 5,9 | 3 | 5,9 |
| <i>escolão é</i> | 1 | 4,2 | 3 | 5,8 | <i>cirrato é</i> | 5 | 4,9 | 1 | 1,9 |
| <i>estrelão é</i> | 2 | 8,3 | 2 | 3,8 | <i>cicolete é</i> | 4 | 3,9 | 6 | 11,8 |
| <i>modelão é</i> | 3 | 12,5 | 6 | 11,5 | <i>ciscola é</i> | 1 | 0,9 | 7 | 13,7 |
| <i>pescoção é</i> | 2 | 8,3 | 2 | 3,8 | <i>ciestrela é</i> | 7 | 6,9 | 3 | 5,9 |
| <i>planetão é</i> | 3 | 12,5 | 2 | 3,8 | <i>cimodelo é</i> | 8 | 7,8 | 3 | 5,9 |
| <i>rematão é</i> | 1 | 4,2 | 5 | 9,6 | <i>cipescoço é</i> | 11 | 10,8 | 2 | 3,9 |
| <i>serpentão é</i> | 2 | 8,3 | 2 | 3,8 | <i>ciplaneta é</i> | 5 | 4,9 | 0 | |
| <i>soldadão é</i> | 2 | 8,3 | 1 | 1,9 | <i>ciremate é</i> | 11 | 10,8 | 3 | 5,9 |
| | | | | | <i>ciserpente é</i> | 2 | 1,9 | 5 | 9,8 |
| | | | | | <i>cisoldado é</i> | 7 | 6,9 | 1 | 1,9 |
| Total | 24 | 9,4 | 52 | 20,4 | Total | 102 | 37,8 | 51 | 18,9 |

Os últimos dados em análise incluem todas as respostas que não se integraram nos grupos anteriores, codificadas como **Resposta 5 (outras respostas)**. Os dados mostram que o grupo das crianças apresenta percentagens sempre inferiores.

Registou-se, também, quer pelos adultos, quer pelas crianças, respostas relativas á toponímia. Essa situação decorre do facto da expressão “*kaponte*” ser o nome de uma das zonas periféricas da cidade do Lobito, um dos 10 municípios que constituem a província de Benguela, e, é, também, o nome de um instinto mercado informal da cidade de Benguela.

Tabela 16 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* e *kaX* – outras respostas (crianças e adultos)

| | <i>Xinh(o/a)</i> | | | | <i>kaX</i> | | | |
|------------------|------------------|-----|---------|------|------------|-----|---------|------|
| | Crianças | | Adultos | | Crianças | | Adultos | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| outras respostas | 16 | 5,9 | 35 | 12,9 | 19 | 7,0 | 51 | 18,9 |

A análise item por item decorre nas cinco condições e revela o que já foi dito acima, um número maior de “*outras respostas*” por parte do grupo de adultos, enquanto as crianças apresentam sempre números inferiores (tabela 16.1).

Tabela 16.1 – Resultados do teste *offline* com construções *Xinh(o/a)* – outras respostas, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|----------------------|-----------------|-----------|------------|--------------------|-----------|-------------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>bequinho é</i> | rua estreita | 1 | 6,3 | beco estreito | 1 | 2,9 |
| | | | | passagem estreita | 1 | 2,9 |
| | | | | beco apertado | 1 | 2,9 |
| | | | | corredor | 1 | 2,9 |
| <i>boquinha é</i> | Pequena | 1 | 6,3 | | | |
| | para comer | 1 | 6,3 | | | |
| <i>casinha é</i> | Morada | 1 | 6,3 | compartimento | 1 | 2,9 |
| | viver | 1 | 6,3 | habitação pequena | 1 | 2,9 |
| | para viver | 1 | 6,3 | | | |
| <i>dedinho é</i> | para coser | 1 | 6,3 | | | |
| <i>dentinho é</i> | dente de leite | 2 | 12,5 | | | |
| <i>pentinho é</i> | Animal | 1 | 6,3 | animal | 1 | 2,9 |
| | | | | ave | 1 | 2,9 |
| <i>pontinha é</i> | | | | ponte fina | 1 | 2,9 |
| | | | | ponte estreita | 2 | 5,7 |
| | bolinha pequena | 2 | 12,5 | pequena ponta | 1 | 2,9 |
| <i>ratinho é</i> | | | | filhote de rato | 2 | 5,7 |
| <i>coletinho é</i> | colher pequena | 2 | 12,5 | | | |
| <i>estrelinha é</i> | | | | astro pequeno | 1 | 2,9 |
| | | | | vacinação infantil | 4 | 11,4 |
| <i>modelinho é</i> | | | | peessoa baixinha | 1 | 2,9 |
| | | | | modelo baixo | 1 | 2,9 |
| <i>rematinho é</i> | | | | remate fraco | 4 | 11,4 |
| <i>serpentinha é</i> | pente grande | 1 | 6,3 | cobra pequena | 2 | 5,7 |
| <i>soldadinho é</i> | pessoa solta | 1 | 6,3 | tropa novo | 4 | 11,4 |
| | | | | Zé ninguém | 2 | 5,7 |
| | | | | guerreiro jovem | 1 | 2,9 |
| | | | | soldado baixo | 1 | 2,9 |
| Total | | 16 | 5,9 | | 35 | 12,9 |

No que toca à formação em *kaX*, a resposta codificada como 5 (**Outras respostas**), os adultos apresentam uma percentagem maior do que as crianças, que apresentam valores residuais. Ainda é possível notar uma semântica não avaliativa das formas em *kaX*. É o caso de palavras como *kadedo*, que para além de ser interpretada como ‘dedinho’, também ganha uma semântica pejorativa de ‘dedo feio’.

Tabela 16.2 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *kaX* – outras respostas, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|-------------------------|------------------------|-----------|------------|------------------------|-----------|-------------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| kabeco é | para passar | 3 | 15,8 | passagem estreita | 2 | 3,9 |
| | | | | esquina | 2 | 3,9 |
| | | | | canto pequeno | 1 | 1,9 |
| kacasa é | viver | 1 | 5,3 | | | |
| | | | | casa maior | 1 | 1,9 |
| kadedo é | | | | dedo feio | 1 | 1,9 |
| kadente é | | | | estrela luminosa | 1 | 1,9 |
| kamesa serve para | pequena | 1 | 5,3 | pôr o prato | 1 | 1,9 |
| | grande | 1 | 5,3 | serve para jantar | 3 | 5,8 |
| | comer | 3 | 15,8 | pôr objectors | 1 | 1,9 |
| | | | | comer | 2 | 3,9 |
| | meter fogão | 2 | 10,5 | pôr objetos | 1 | 1,9 |
| | para comer | 1 | 5,3 | pôr as refeições | 4 | 7,8 |
| kapente é | serve para passar | 1 | 5,3 | | | |
| kaponte é | | | | topónimo | 4 | 7,8 |
| | topónimo | 1 | 5,3 | | | |
| karrato é Kamodelo é | | | | grande filhote de rato | 1 | 1,9 |
| | | | | modelo baixo | 4 | 7,8 |
| | | | | modelo bonito | 2 | 3,9 |
| karemate é | forma de chutar a bola | 1 | 5,3 | | | |
| | | | | chute sem muita força | 1 | 1,9 |
| | | | | chute com muita força | 2 | 3,9 |
| | bucado | 1 | 5,3 | remate fraco | 3 | 5,8 |
| kaserpente é | cobra pequena | 2 | 10,5 | cobrinha | 2 | 3,9 |
| | pente pequeno | 1 | 5,3 | cobra pequena | 7 | 13,7 |
| | | | | cobra | 1 | 1,9 |
| kasoldado é | | | | soldado inferior | 1 | 1,9 |
| | | | | soldado baixo | 1 | 1,9 |
| | | | | soldado caloiro | 1 | 1,9 |
| | | | | soldado inexperiente | 1 | 1,9 |
| Total | | 19 | 7,0 | | 51 | 18,9 |

Dos resultados que se podem obter da resposta codificada como 5 (**Outras respostas**) na série dos aumentativos em *Xão* e *ciX*, revelam um maior número de outras respostas em *Xão* e *ciX* nos adultos e quase sempre menor nas crianças, uma situação que indica um grau de conhecimento maior por parte dos adultos (cf. tabela 17).

Tabela 17 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xão* e *ciX* – outras respostas (crianças e adultos)

| | <i>Xão</i> | | | | <i>ciX</i> | | | |
|------------------|------------|-----|---------|------|------------|-----|---------|-----|
| | Crianças | | Adultos | | Crianças | | Adultos | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| outras respostas | 18 | 7,1 | 45 | 17,6 | 15 | 5,6 | 26 | 9,6 |

A análise item por item na formação *Xão* revela o que já foi dito anteriormente, ou seja, há um número maior de variedade de respostas nos adultos, enquanto nas crianças estes números são quase sempre inferiores, demonstrando, por parte dos adultos, um repertório lexical maior do que o das crianças. (cf. tabela 17.1).

Tabela 17.1 – Resultados parciais do teste *offline* com construções *Xão* – outras respostas, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|-------------------|-------------------|-------|------|------------------------|-------|------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>becão é</i> | becão grande | 4 | 22,2 | beco maior | 3 | 6,7 |
| | | | | beco largo | 2 | 4,4 |
| | | | | beco com muitas saídas | 1 | 2,2 |
| | | | | alguém que fala muito | 1 | 2,2 |
| | | | | bênção | 1 | 2,2 |
| <i>bocão é</i> | | | | pessoa que fala muito | 1 | 2,2 |
| <i>casão é</i> | serve para cantar | 1 | 5,6 | | | |
| | cantar | 4 | 22,2 | | | |
| <i>dedão é</i> | | | | dedo do pé | 1 | 2,2 |
| <i>dentão é</i> | | | | | | |
| <i>mesão é</i> | | | | mesa maior | 3 | 6,7 |
| <i>pentão é</i> | penete gigante | 1 | 5,6 | | | |
| | | | | pé grande | 1 | 2,2 |
| -- -- | | -- -- | -- | --- ---- | -- -- | |
| <i>ratão é</i> | artisanal | 3 | 16,7 | ratazana | 5 | 11,1 |
| | rato gigante | 1 | 5,6 | mordida grande | 1 | 2,2 |
| <i>coletão é</i> | coletão grande | 1 | 5,6 | colete maior | 3 | 6,7 |
| | pequeno coletão | 1 | 5,6 | grande contribuição | 2 | 4,4 |
| | | | | porco médio | 1 | 2,2 |
| <i>modelão é</i> | | | | modelo lindo | 1 | 2,2 |
| | | | | fruta | 1 | 2,2 |
| <i>pescoção é</i> | | | | pescoço enorme | 1 | 2,2 |

| | | | | | | |
|--------------------|-------------------|-----------|------------|--------------------|-----------|-------------|
| | | | | pescoço comprido | 2 | 4,4 |
| <i>rematão é</i> | | | | remate forte | 5 | 11,1 |
| | | | | remate intenso | 1 | 2,2 |
| <i>serpentão é</i> | pequeno serpentão | 1 | 5,6 | serpente maior | 5 | 11,1 |
| | cobra pequena | 1 | 5,6 | instrumento sonoro | 1 | 2,2 |
| <i>soldadão é</i> | | | | soldado forte | 1 | 2,2 |
| Total | | 18 | 7,1 | | 45 | 17,6 |

A análise item por item na série dos aumentativos em ciX revela uma semântica muito versátil nas formas com *ci-*, tal como ocorreu nos casos anteriores. É o caso das palavras *cistrela* e *ciponte*, que ganham uma semântica pejorativa deixando, assim, de serem interpretadas com sentido avaliativo aumentativo (tabela 17.2).

Tabela 17.2 – Resultados do teste *offline* com construções *ciX* – outras respostas, por estímulo (crianças e adultos)

| Estímulos | Crianças | | | Adultos | | |
|---------------------|-----------------|-----------|------------|-------------------------|-----------|------------|
| | Respostas | N | % | Respostas | N | % |
| <i>cibeco é</i> | | | | beco largo | 1 | 3,8 |
| | | | | beco longo | 1 | 3,8 |
| | | | | beco estreito | 1 | 3,8 |
| <i>cicasa é</i> | | | | casa maior | 1 | 3,8 |
| | | | | empresa de obras | 1 | 3,8 |
| <i>cidente é</i> | | | | dente maior | 1 | 3,8 |
| | pessoa | 4 | 26,7 | acidente | 1 | 3,8 |
| | na estrada | 1 | 6,7 | | | |
| <i>cipente é</i> | pentear | 2 | 13,3 | pasta grande | 1 | 3,8 |
| <i>ciponte é</i> | | | | ponte feia | 1 | 3,8 |
| | | | | ponte extensa | 1 | 3,8 |
| <i>cicolete é</i> | | | | colete maior | 1 | 3,8 |
| <i>ciscola</i> | pequena ciscola | 1 | 6,7 | | | |
| <i>ciestrela é</i> | | | | estrela feia | 1 | 3,8 |
| <i>cimodelo é</i> | | | | melhor modelo | 1 | 3,8 |
| | | | | celebridade | 1 | 3,8 |
| | | | | alguém grande | 1 | 3,8 |
| <i>cipescoço</i> | | | | pescoço enorme | 1 | 3,8 |
| <i>ciremate é</i> | | | | remate forte | 2 | 7,7 |
| | | | | remate fraco | 1 | 3,8 |
| | | | | super remate | 1 | 3,8 |
| | | | | chute com força | 1 | 3,8 |
| | | | | remate dado com força | 1 | 6,7 |
| <i>ciserpente é</i> | cobra pequena | 4 | 26,7 | serpente maior | 2 | 7,7 |
| | cobra | 1 | 6,7 | | | |
| <i>cisoldado é</i> | soldado adulto | 1 | 6,7 | soldado bravo | 1 | 3,8 |
| | combatente | 1 | 6,7 | soldado sem competência | 1 | 3,8 |
| Total | | 15 | 5,6 | | 26 | 9,6 |

Este último grupo em análise (**Resposta 5**) revela, pois, que os afixos avaliativos *ka-* e *ci-* nem sempre são interpretados com valor avaliativo diminutivo ou aumentativo. Há contextos em que estes afixos são usados para exteriorizar pensamentos que não têm nada a ver com o seu valor semântico canónico, é o que ocorre com as palavras *kadedo* e *cirremate*, embora tenha ficado claro que a maior variação ocorre na formação com o prefixo *ci-*. A interpretação inicial que se podia ter destas formas estaria voltada a ‘dedo pequeno’ e ‘remate grande’. No entanto, os sujeitos interpretam estas palavras como sendo: ‘dedo feio’ e ‘remate dado com muita força’. Nestas respostas temos, inicialmente, uma ideia pejorativa e uma estratégia de reforço, uma situação que mostra a versatilidade destas formas, principalmente nos casos em que as palavras se ligam ao afixo *ci-*.

5.1.2.2. Análise global da tarefa *offline*

A tarefa de produção *offline* produziu resultados interessantes que mostram existir um contraste entre os dois grupos estudados (crianças e adultos) e também entre as duas construções avaliativas (diminutivas e aumentativas).

No que diz respeito às crianças, os resultados globais mostram que a maior aceitação das formas *kaX* (77%) é seguida pela da forma *Xinh(o/a)*, com 68,9%, seguidamente *Xão* (54,1%) e, por último, *ciX* (8,9%), ou seja, a série dos afixos diminutivos obtém melhores resultados do que a série dos aumentativos, qualquer que seja o processo morfológico em uso. O bom resultado do prefixo *ka-* mostra que esta forma terá deixado de ser considerada como partícula diminutiva do Umbundu, passando a fazer parte dos afixos avaliativos do PA, pelo menos na variedade falada em Benguela. Como os resultados das crianças para as formas *kaX*, específicas do PA, são melhores do que os dos adultos (69,2%), julgamos estar em curso uma clara mudança linguística (cf. tabela 6). Deve, ainda, salientar-se que o valor de acertos de *ciX*, nas crianças (8,8%), é surpreendentemente baixo e muito menor do que nos adultos (63,3%).

Quanto aos adultos, nota-se que existe menor variação na percentagem de respostas certas, nas várias condições, mas a ordenação dos acertos é distinta da das crianças: *Xinh(o/a)* - 75,2%, *kaX* - 69,2%, *ciX* - 63,3% e, por último *Xão* - 58,4% (cf. tabela 18). No que diz respeito aos diminutivos, a preferência vai para as formações *Xinh(o/a)*, cujos acertos estão fixados em 75,2%; surgindo depois as formações *kaX* com 69,2%. Estes dados revelam, nos

adultos, maior à vontade perante os estímulos em que ocorrem os afixos provenientes do PE. No caso dos aumentativos, os dados mostram que os resultados de acertos, com ambos os afixos (i.e., *ci-* e *-ão*), estão sempre acima de 58,5%, e que a construção *ciX* obtém ligeiramente melhores resultados do que *Xão*. Estes resultados parecem sugerir que a experiência linguística que os adultos vão acumulando ao longo dos anos, por se encontrarem numa sociedade com forte contacto entre línguas, lhes tem validado o reconhecimento desta forma, sem grandes custos de compreensão.

No que diz respeito à comparação de respostas certas entre a formação de diminutivos (72,2%) e a formação de aumentativos (45,3%), nota-se que, em termos globais, independentemente da natureza dos afixos envolvidos, a primeira revela melhores resultados do que a segunda. Nas crianças, esse comportamento deve-se, sobretudo aos resultados das construções *kaX* (77%) e *ciX* (8,9%), e nos adultos, às construções *Xinh(o/a)*, com 75,2%, e *Xão* (58,4%) (cf. tabela 18).

Tabela 18 – Resultados globais da tarefa offline - acertos

| | Crianças | Adultos | Crianças+Adultos |
|-----------------------------|----------|---------|------------------|
| <i>Xinh(o/a)</i> | 68,90% | 75,20% | 72,05% |
| <i>kaX</i> | 77,03% | 69,25% | 73,14% |
| Total - diminutivos | 72,96% | 72,22% | 72,59% |
| <i>Xão</i> | 54,10% | 58,43% | 56,26% |
| <i>ciX</i> | 8,88% | 63,33% | 35,10% |
| Total - aumentativos | 31,49% | 60,88% | 46,18% |
| Total geral | 52,22% | 66,55% | 59,38% |

Considerando agora a interpretação atribuída a estas formas, verifica-se que não há grandes diferenças entre crianças e adultos, no que diz respeito à interpretação canónica dos diminutivos, quer em palavras que se apresentem em conformidade com o PE, quer as que se encontrem em conformidade com a variedade do Português falado em Benguela. As formas *kaX* são, na maioria dos casos, interpretadas como diminutivas, e o mesmo se verifica com as construções *Xinh(o/a)*. A interpretação de *kaX* ou de *Xinh(o/a)* como aumentativos é residual.

No que diz respeito à formação de aumentativos, a construção *Xão* aproxima crianças e adultos, mas a construção *ciX* parece ser menos familiar para as crianças, que interpretam essas palavras preferencialmente como diminutivos, o que aliás se verifica também, embora em menor escala, com as formações em *-ão*, o que revela a versatilidade do prefixo *ci-*. Assim, nota-se que nem sempre que a palavra se apresente com o afixo *ci-* ganhará uma semântica

avaliativa aumentativa. É ainda interessante realçar que, nas crianças, a percentagem de casos sem respostas na construção *ciX* é surpreendentemente elevada. Parece que o prefixo avaliativo *ci-* é menos familiar para as crianças, variando a interpretação das formas que o integram, e às quais mais dificilmente atribuem valor aumentativo.

Perante os factos, importa realçar que o afixo *ci-* sempre variou, embora a literatura revisada tenda a conservar a sua forma canónica, mas para os falantes de Umbundu, no seu dia a dia, o *ci-* pode ser usado para fixar uma palavra com valor aumentativo ou diminutivo, dependendo da ideia que se queira transmitir e o contexto. Com o fenómeno de contacto linguístico, essa bipolaridade do *ci-* parece começar a ser transferida para o afixo aumentativo do PE, uma situação que começa a ganhar espaço por parte de crianças, que mesmo não sendo falantes de Umbundu, mostram conhecer as estratégias existentes nesta língua.

5.2. Teste de *priming* com decisão lexical

Os resultados do teste de *priming* associado a uma tarefa de decisão lexical foram inseridos numa base de dados criada através do programa de análise estatística *SPSS statistics*, versão 25. Os dados foram analisados tendo em consideração a influência da faixa etária e das condições experimentais (condição de identidade, condição do diminutivo *ka-*, condição do diminutivo *-inh(o/a)*, condição de aumentativo *ci-* e condição de aumentativo *-ão*) nas variáveis dependentes (i.e., acertos nas condições e tempo de reação das respostas).

Nesta secção apresentaremos, antes de mais, a limpeza da base de dados que levou à exclusão dos valores *outliers*.¹⁸ De seguida descrevemos os resultados do teste de *priming* e decisão lexical e a sua análise.

¹⁸ A expressão *outliers* diz respeito a todos os dados que não se encontram em conformidade com os requisitos preestabelecidos para uma determinada base de dados. Por esta razão surge a necessidade de os excluir. Estes resultados são valores demasiado discrepantes dos restantes e que podem ter sido causados por processos de (des)atenção, ou motivados por outras circunstâncias não passíveis de ser controladas pelo investigador.

5.2.1. Limpeza da base de dados e análise dos valores de acertos e erros

A limpeza de dados relativos ao *priming* auditivo foi realizada considerando os tempos de reação (TR). Todos os tempos de reação superiores à média $\pm 2,5$ desvios padrão foram excluídos.

No caso das crianças retirámos 64 respostas (2,4%) relativas a TRs inferiores a 838 ms e 45 valores acima de 4962 ms. Desta forma, excluímos 109 itens, o que perfaz 4,04 % da amostra. Assim, para as crianças, as médias de tempo de reação apuradas são 2001 ± 561 (cf. tabela 19). No caso dos adultos, a exclusão realizada também se baseou nas médias $\pm 2,5$ desvios padrão (tabela 19). Assim, para os adultos excluímos os valores inferiores a 947 ms ($n=26$) e os valores superiores a 5433 ms ($n=42$). No total excluíram-se 68 casos, o que corresponde a 2,52% da amostra.

Feita a limpeza da base de dados, efetuámos a análise dos acertos e erros. Consideramos como acertos os casos em que os sujeitos consideraram que as palavras apresentadas são palavras existentes/conhecidas do Português, e erros os casos em que os sujeitos consideram que as palavras apresentadas não são palavras existentes/conhecidas do Português. As respostas às pseudopalavras foram descartadas.

As crianças apresentam maior número de acertos na condição *kaX* ($N=427$), seguido da condição de identidade ($N=419$), condição *Xinh(o/a)*, $N=411$, e, por último, os aumentativos *ciX* ($N=379$) e *Xão* ($N=363$). Nos adultos, a sequência é distinta: o valor mais alto diz respeito à condição de identidade ($N=482$), seguindo-se a condição em *Xinh(o/a)*, $N=469$, *kaX* ($N=458$), *Xão* ($N=422$) e, por último, *ciX* ($N=406$).

A secção que segue, para além de apresentar os resultados de acertos e erros, ocupar-se-á de trazer uma análise relativa a estes resultados, que se obtiveram a partir da implementação do teste de *priming* e decisão lexical.

5.2.2. Resultados e Análise (acertos e erros)

A tabela 19 apresenta os valores relativos à média geral dos tempos de reação à tarefa de decisão lexical precedida de exposição a um *prime*, para as crianças e adultos.

Tabela 19 – Média geral de tempo de reação

| | <i>Faixa etária</i> | <i>N</i> | <i>Mínimo</i> | <i>Máximo</i> | <i>Média</i> | <i>Desvio padrão</i> |
|------------------------|---------------------|----------|---------------|---------------|--------------|----------------------|
| <i>Tempo de reação</i> | Crianças | 2588 | 880 | 4922 | 2001 | 11,02606 |
| | Adultas | 2632 | 1000 | 5403 | 2155 | 12,32678 |

Estes resultados mostram que as crianças apresentam menor tempo de reação do que os adultos e que os seus resultados diferem significativamente dos tempos dos adultos ($t = -6,637$; $p=0,000$), o que se pode ver no gráfico 2. Os informantes adultos parecem ter tido mais dificuldade (ou apenas maior grau de atenção) na compreensão dos estímulos, enquanto as crianças terão tido mais facilidade nesta tarefa.

Gráfico 2 – Média de tempo de reação geral



A tabela 20 e o gráfico 3 apresentam-nos a média do tempo de reação por condição e faixa etária, considerando todas as respostas (acertos e erros), relativamente à decisão lexical.

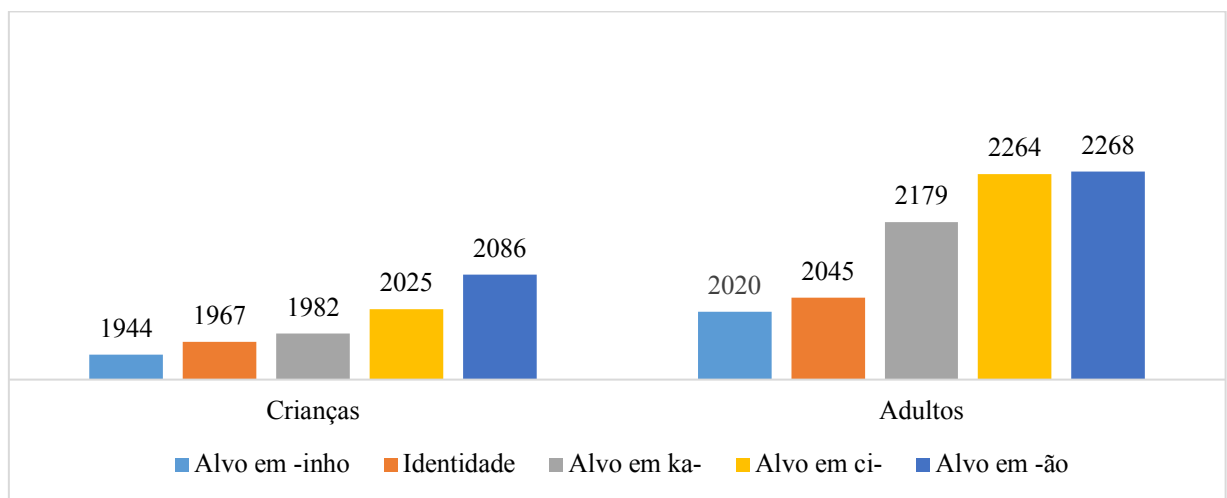
Tabela 20 - Média geral do tempo de reação por condição

| Informantes | Condição | N | Média | Desvio Padrão |
|--------------------|--------------------------|----------|--------------|----------------------|
| <i>Criança</i> | Identidade | 514 | 1967,2522 | 533,87228 |
| | Alvo em <i>-inh(o/a)</i> | 514 | 1943,5004 | 617,15925 |
| | Alvo em <i>-ão</i> | 523 | 2085,5411 | 574,98460 |
| | Alvo em <i>ka-</i> | 525 | 1982,1446 | 506,60327 |
| | Alvo em <i>ci-</i> | 512 | 2025,4725 | 557,41116 |
| <i>Adultos</i> | Identidade | 525 | 2044,6013 | 571,37089 |
| | Alvo em <i>-inh(o/a)</i> | 532 | 2019,7025 | 569,25043 |
| | Alvo em <i>-ão</i> | 522 | 2267,7091 | 690,05198 |
| | Alvo em <i>ka-</i> | 530 | 2179,1052 | 617,43832 |
| | Alvo em <i>ci-</i> | 523 | 2264,2779 | 663,79555 |

Estes resultados confirmam que as crianças, diferentemente dos adultos, apresentam tempos de reação mais curtos, agora visíveis em todas as condições experimentais testadas. Quanto às condições *kaX* e *ciX*, essa situação parece revelar uma tendência de maior acomodação dessas formas, por parte das crianças, enquanto os adultos apresentam alguma rejeição na aceitação dessas formas, revelando talvez uma maior preocupação de convergência com a variedade do Português Europeu.

Por último, um olhar atento para a condição de identidade, quer nas crianças quer nos adultos, revela que se localiza sempre depois do *-inh(o/a)*. Isto quer dizer que quando apresentamos a palavra base antes do avaliativo em *-inh(o/a)*, o *priming* é facilitador, ou seja, os sujeitos respondem mais depressa às formas *Xinh(o/a)* do que à própria palavra (X) porque o processamento foi ativado pela exposição ao prime. Essa situação revela que as construções *Xinh(o/a)* estão automatizadas. As outras exigem mais operações cognitivas.

Gráfico 3 – Média geral do tempo de reação por condição



O gráfico 3.1 apresenta os resultados do teste de significância da média geral do tempo de reação. Assim, entre os grupos temos: crianças ($F=5,211$; $p=0,000$), adultos ($F=18,826$; $p=0,000$).

Quando analisamos condição a condição verificamos que as crianças apresentam diferenças significativas entre os seguintes grupos:

- *Xão* e condição de identidade ($t=-3,432$; $p=0,001$)

- *Xão* e *Xinh(o/a)* ($t=-3,835$; $p=0,000$)
- *Xão* e *kaX* ($t=3,084$; $p=0,002$)

Estes valores revelam que o comportamento de *Xão*, que é o que obtém piores resultados em termos de tempo de reação, se destaca de todas as outras condições, à exceção de *ciX*. Por outras palavras, a construção *Xão* coloca às crianças maiores problemas na compreensão do que as restantes construções, tal como as construções *ciX*. As restantes estruturas, embora tenham tempos de reação distintos, não se comportam de forma significativamente diferente, não se registando diferenças significativas entre *kaX* e *ci-* (oposição nas formas provenientes do Umbundu), nem entre *Xinh(o/a)* e *kaX* (oposição entre diminutivos), entre *Xinh(o/a)* e *ciX* (oposição entre o diminutivo de origem portuguesa e o aumentativo proveniente do Umbundu), e, por último, entre *Xão* e *ciX* (oposição entre aumentativos).

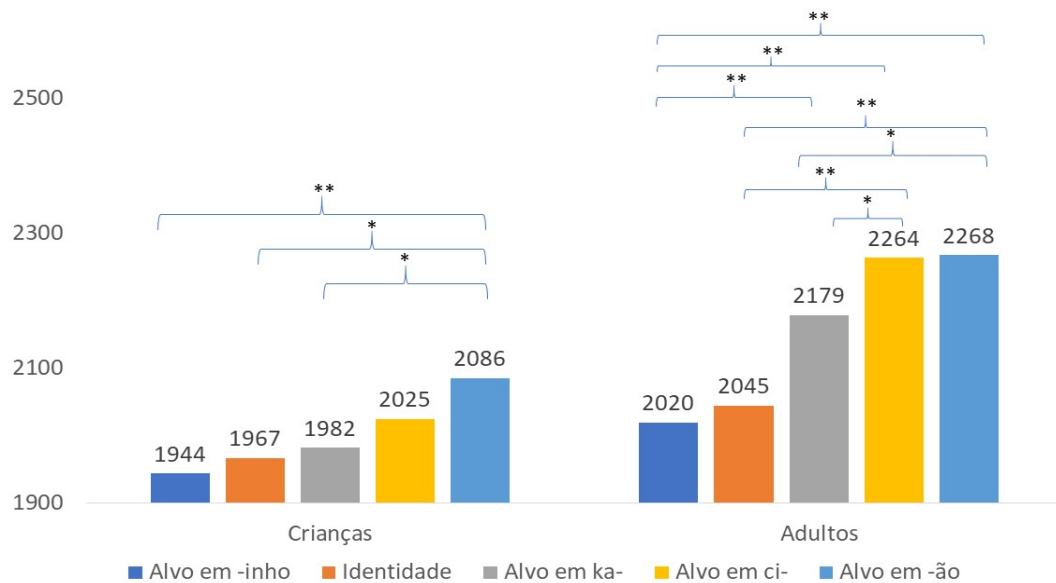
No caso dos adultos, há diferenças significativas entre:

- *Xinh(o/a)* e *Xão* ($t=-6,360$; $p=0,000$)
- *Xinh(o/a)* e *kaX* ($t=-4,374$; $p=0,000$)
- *Xinh(o/a)* e *ciX* ($t=-6,428$; $p=0,000$)
- *ciX* e condição de identidade ($t=5,742$, $p=0,000$)
- *ciX* e *kaX* ($t=-2,156$; $p=0,031$)
- *kaX* e *Xão* ($t=2,195$; $p=0,028$)
- *Xão* e condição de identidade ($t=-5,99$; $p=0,000$)

Neste grupo etário há mais contrastes significativos. Há contraste entre as duas construções diminutivas (i.e., *Xinh(o/a)* e *kaX*), mas, tal como nas crianças, não existe nenhum contraste entre as duas construções aumentativas (i.e., *Xão* e *ciX*), o que reforça a hipótese de que as construções onde ocorrem os prefixos avaliativos aumentativos colocam maior dificuldade de processamento. Por outro lado, há contrastes significativos nas séries diminutiva e aumentativa, com os dois tipos de afixos (cf. *Xinh(o/a)* e *Xão*; *kaX* e *ciX*), e há contrastes inversamente paralelos entre os afixos com diferentes origens (cf. *Xinh(o/a)* e *ciX*; *Xão* e *kaX*) – provavelmente todos estes contrastes se devem ao estatuto da formação de diminutivos, tanto no Português Europeu, quanto no Umbundu, e consequentemente reforçada no Português

Angolano. Falta referir o contraste entre a condição de identidade e *Xão*, tal como nas crianças, mas também entre a condição de identidade e *ciX*. Estes últimos contrastes evidenciaram, uma vez mais, a dificuldade de compreensão das formas aumentativas.

Gráfico 3.1- Média geral do tempo de reação – dados de significânciaⁱ



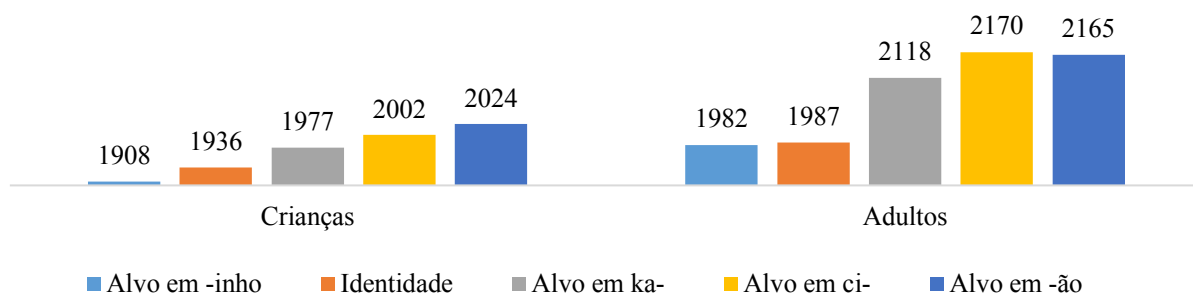
5.2.3. Resultados e Análise (acertos)

Analisando agora apenas os dados relativos aos acertos na tarefa de decisão lexical, verificamos que as crianças continuam a apresentar menores tempo de reação do que os adultos (cf. tabela 21 e gráfico 4). A ordem obtida nas crianças, considerando a condição começa, na condição *Xinh(o/a)*, 1908 ms, seguindo-se a condição de identidade (1936 ms), a condição *kaX* (1977 ms), *ciX* (2002) e *Xão* (20024 ms). Nos adultos, a sequência começa por *Xinh(o/a)*, com 1982 ms, seguindo-se a condição de identidade (1987 ms), a condição *kaX-* (2118 ms), em seguida *Xão* (2165 ms) e, por último a condição *ciX* (2170 ms).

Tabela 21 - Resultados de respostas certas por condição

| Informantes | Condição | Frequência | Média | Desvio Padrão |
|-------------|----------------------|------------|-----------|---------------|
| Criança | Identidade | 419 | 1935,9919 | 525,19377 |
| | Alvo em <i>-inho</i> | 411 | 1908,4528 | 590,55652 |
| | Alvo em <i>-ão</i> | 363 | 2024,3670 | 534,61237 |
| | Alvo em <i>ka-</i> | 427 | 1976,6415 | 495,35657 |
| | Alvo em <i>ci-</i> | 379 | 2001,7491 | 540,12706 |
| Adultos | Identidade | 482 | 1987,1975 | 486,26744 |
| | Alvo em <i>-inho</i> | 469 | 1982,2075 | 528,91379 |
| | Alvo em <i>-ão</i> | 422 | 2164,8829 | 598,31324 |
| | Alvo em <i>ka-</i> | 458 | 2118,0358 | 527,69345 |
| | Alvo em <i>ci-</i> | 406 | 2169,5878 | 619,01452 |

Gráfico 4 – Resultados de respostas corretas por condição



Estes resultados corroboram o que já foi dito anteriormente. As crianças parecem mais familiarizadas com os estímulos *kaX* do que os adultos. Uma das razões que estará na base do facto dos adultos apresentarem tempos mais altos no reconhecimento dos estímulos, principalmente nas condições em *kaX* e *ciX*, tem a ver com a consciência linguística que têm da variedade europeia do Português, enquanto as crianças não sentem este peso da norma. Assim, as crianças parecem estar mais à vontade no reconhecimento dos estímulos, quer os que ocorrem com os sufixos provenientes do PE, quer os que se apresentam com os prefixos provenientes do Umbundu. Por outro lado, os estímulos que se apresentam com os prefixos *kaX* e *ciX* terão contribuído para que os adultos tomassem mais precauções no reconhecimento dos estímulos, pois, como temos vindo a relatar, o Umbundu não goza de um estatuto de prestígio, no contexto benguelense. Nota-se até, por parte dos falantes em zonas urbanas, uma certa rejeição ao uso desta língua.

Para este conjunto de resultados, os testes de significância revelam valores distintos, e alguns contrastes idênticos. Nas crianças ($F=3,029$; $p=,017$) há diferenças entre as seguintes condições:

- *Xão* e condição de identidade ($t=-2,327$; $p=0,020$)
- *Xão* e *Xinh(o/a)* ($t=-2,848$; $p=0,005$)
- *Xinh(o/a)* e *ciX* ($t=-2,311$; $p=0,021$)

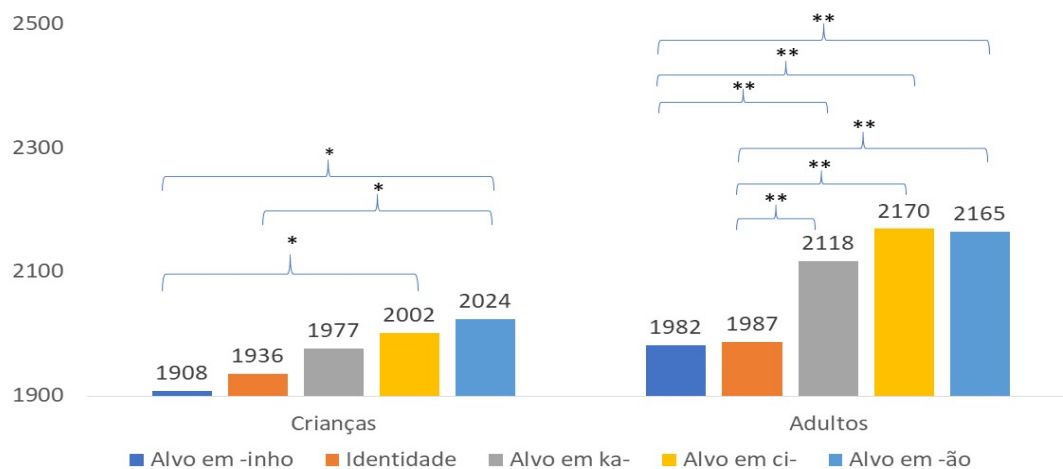
Os dois primeiros contrastes são idênticos aos que foram encontrados para a totalidade das respostas. O terceiro inverte o anterior: em vez de *Xão* e *kaX*, o contraste estabelece-se entre *Xinh(o/a)* e *ciX*. Mais uma vez, os dados revelam que os aumentativos se perfilam como os mais difíceis em termos de compreensão para as crianças (gráfico 4.1).

No grupo dos adultos ($F=4,922$; $p=0,00$) foi possível registar diferenças significativas entre as seguintes condições:

- *Xinh(o/a)* e *Xão* ($t=-4,837$; $p=0,000$)
- *Xinh(o/a)* e *kaX* ($t=-3,414$; $p=0,000$)
- *Xinh(o/a)* e *ciX* ($t=-4,828$; $p=0,000$)
- *ciX* e condição de identidade ($t=-4,915$; $p=0,000$)
- *Xão* e condição de identidade ($t=-4,922$; $p=0,000$)
- *kaX* e condição de identidade e - ($t=-3,946$; $p=0,000$)

Os cinco primeiros contrastes são idênticos aos anteriores. O último não é, mas também envolve *kaX*, só que neste caso contrasta com a condição de identidade e não com *Xão*. Diferentemente das crianças, os adultos parecem interpretar com mais facilidade as palavras que se apresentem com os prefixos aumentativos, qualquer que seja a sua origem (gráfico 4.1).

Gráfico 4.1 – Resultados de respostas corretas por condição – dados de significância



5.2.4. Resultados e Análise (erros)

A tabela 22 e gráfico 5 dizem respeito às respostas incorretas por condição. Dos 5397 casos recolhidos no teste de *priming*, as crianças apresentaram maior número de erros (620 respostas incorretas, que equivalem a 23%). No grupo dos adultos encontrámos 391 respostas incorretas, correspondente a 14,5% das respostas.

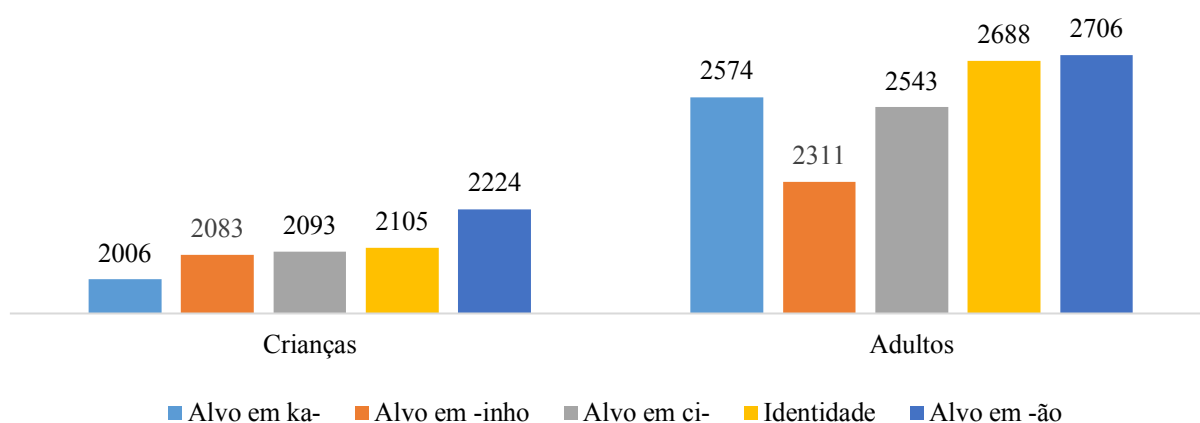
No grupo das crianças encontramos valores mais elevados em todos os casos. A maior incidência de incorreções (160 casos) regista-se nos alvos que se apresentam com a condição de aumentativo proveniente do Português Europeu (i.e., *Xão*). Os valores mais baixos de incorreções recaem sobre os alvos da condição que se apresenta com o prefixo *ka-*. Já para os adultos, os números de respostas incorretas são relativamente baixos em todas as condições testadas. Diferentemente das crianças, a média mais alta de respostas incorretas reside na condição *ciX*, que apresenta 109 casos.

Tabela 22 - Resultados de respostas incorretas por cada condição

| Informantes | Condição | N | Média | Desvio Padrão |
|-------------|----------------------|-----|-----------|---------------|
| Criança | Identidade | 95 | 2105,1269 | 552,58971 |
| | Alvo em <i>-inho</i> | 103 | 2083,3505 | 699,33147 |
| | Alvo em <i>-ão</i> | 160 | 2224,3297 | 637,76949 |
| | Alvo em <i>ka-</i> | 98 | 2006,1226 | 555,03879 |
| | Alvo em <i>ci-</i> | 133 | 2093,0753 | 600,96879 |
| Adultos | Identidade | 43 | 2688,0572 | 950,44278 |
| | Alvo em <i>-inho</i> | 59 | 2310,5056 | 775,93236 |
| | Alvo em <i>-ão</i> | 92 | 2706,1422 | 880,47932 |
| | Alvo em <i>ka-</i> | 65 | 2573,6059 | 964,61598 |
| | Alvo em <i>ci-</i> | 109 | 2543,1769 | 682,51689 |

Quanto ao tempo de reação, os adultos apresentam valores mais elevados em todas as condições, ao contrário das crianças, que até nos erros apresentam tempos mais baixos, mostrando consistência nos resultados, uma vez que tanto para os dados gerais como para os dados relacionados apenas com as respostas certas, os adultos apresentam sistematicamente valores de tempo de reação superiores às crianças.

Gráfico 5 – Resultados de respostas incorretas por cada condição



Através da análise estatística dos dados verificou-se que, neste caso, não existem diferenças significativas entre condições ($F=2,149$; $p=0,073$). Ou seja, quando erram, as crianças não distinguem entre os nomes avaliativos com sufixos provenientes do Português e com os prefixos provenientes do Umbundu. O mesmo se verifica no grupo dos adultos ($F=2,278$; $p=,061$).

5.3. Análise comparativa entre os resultados da tarefa *offline* e os do teste de *priming* auditivo com decisão lexical

A análise que se segue contempla dois pontos essenciais. Primeiramente será apresentado todo um conjunto de factos que resultam das duas tarefas, e que apontam para um mesmo lado e, posteriormente, são analisados os dados que mostram o contraditório entre as experiências.

A tarefa *offline* incidiu sobre 150 informantes, 75 crianças e 75 adultos, enquanto a de *priming* com decisão lexical teve uma amostra maior, pois foram 300 informantes, 150 adultos e 150 crianças. Os resultados obtidos da primeira experiência mostram um processo de empréstimo dos afixos de origem no Umbundu ao PA, embora os dois prefixos analisados não se encontrem no mesmo estágio de adaptação. Estes dados são interessantes, uma vez que os prefixos *ka-* e *ci-* estão mais presentes na oralidade do que na escrita. Ao inverso do que se suspeitava, os resultados dos testes efetuados indicam haver um conhecimento destes afixos e que esse conhecimento já faz parte do PA.

Na tarefa *offline* foi possível encontrar resultados que mostram que as crianças são mais recetíveis às formações *kaX* e *Xinh(o/a)*, com valor diminutivo, do que os adultos, que demonstram preferência pelas formações sufixadas, nomeadamente por *-inh(o/a)*. Nos aumentativos, o maior domínio foi sempre apresentado pelos adultos, situação que pode ser justificada através do grau de escolaridade e pela experiência de contacto linguístico.

Apesar de se tratar de tarefas de natureza diferente e que foram aplicadas a informantes diferentes, os resultados obtidos no teste de *priming* auditivo com decisão lexical partilham traços comuns com os da tarefa *offline*. Os 300 informantes foram submetidos ao reconhecimento dos estímulos auditivos e os resultados da média geral do tempo de reação revelam que, nas crianças, o tempo de reação é sempre inferior ao dos adultos. Por outro lado, o tempo de reação por cada condição, nas crianças, revela, inicialmente, menor custo de compreensão dos alvos em *-inh(o/a)*, *ka-*, *ci-* e, por último *-ão*, enquanto os adultos apresentam menores tempos de reação nos alvos em *-inh(o/a)*, *ka-*, *ci-* e, por último, *-ão*.

Ainda, foi possível verificar que há uma clara rejeição das formações *kaX* e *ciX* (alvos em *ka-* e em *ci-* no teste de *priming*), nos adultos, por razões que se prendem com o facto de terem tido mais tempo de contacto com o PE.

Assim, fica claro que, em ambos os grupos etários, os aumentativos colocam sempre dificuldades aos informantes, em termos de compreensão, quer nos estímulos visuais, quer nos auditivos e, mais nas crianças do que nos adultos, principalmente o *ci-*. No entanto, nos adultos, tratando-se da compreensão dos estímulos, a percentagem de acertos foi maior nas formações *ciX*, superada apenas por *Xinh(o/a)* seguidas de *kaX* e *Xão*. Assim, debruçando-se sobre os afixos, torna-se visível que, nas crianças, a ordem de preferência compreensiva destas formas incide inicialmente sobre o *kaX*, *Xinh(o/a)*, *Xão* e *ciX*, enquanto os adultos demonstram preferência pelas formas *Xinho*, *ciX*, *kaX* e *Xão*. Por outro lado, tratando-se do reconhecimento auditivo, parece que as crianças mantêm a sua linha de interpretação destas formas, mas os adultos passam a ter preferência, demonstrada através dos tempos de reação aos estímulos, pelos alvos em *-inh(o/a)*, *ka-*, *ci-* e, por último *-ão*, tal como ocorre nas crianças.

Esta situação revela o impacto do grau de escolaridade e da experiência linguística, principalmente no reconhecimento gráfico das palavras, que possuem e que terá influenciado, fortemente, os adultos a apresentarem maior número de acertos perante às formas *ciX* na tarefa *offline*. Parece, assim, que nas crianças, os problemas de descodificação gráfica ou de dificuldade na execução da instrução, terão contribuído para o desempenho do reconhecimento das formas *ciX*.

Contudo, as duas experiências parecem apontar para uma possível mudança linguística do Português em Angola, que passa, no decorrer dos anos, a distanciar-se cada vez mais do PE, tido como oficial no país.

6. CONCLUSÕES

Neste estudo procurou-se, essencialmente, contribuir para a caracterização do Português de Angola, uma variedade que tem vindo a ganhar expressão, embora o PE continue a servir de referência para a língua oficial do país. No entanto, o PE é uma variedade oficial, mas sem frequência de uso, pois os falantes no seu dia-a-dia recorrem às variedades mais simples para se comunicar, como é o caso da variedade que acabamos de descrever na região sul de Angola, que se caracteriza pela ocorrência de traços provenientes de Umbundu, língua do sul de Angola.

Uma outra situação que deve ser referenciada aqui, diz respeito aos traços semelhantes que se encontram nestas duas línguas. Ainda que se trate de línguas pertencentes a famílias linguísticas totalmente diferentes, o Português e o Umbundu apresentam uma distribuição e interpretação dos afixos avaliativos quase semelhante, pois em ambas as línguas, os diminutivos se apresentam mais definidos do que os aumentativos. para além de partilharem um mesmo espaço linguístico no contexto angolano.

Partindo do pressuposto de que a língua Umbundu interfere significativamente no Português falado em Benguela, em termos específicos, e em Angola em geral, verificou-se a partir dos resultados dos testes de *priming* que (i) as crianças tendem a apresentar menor tempo de resposta aos estímulos formados com *ka-* e *ci-* (prefixos de Umbundu) do que os adultos, pois para elas a variedade do Português falado em Benguela, como consequência da coabitação linguística, é encarada como sua língua materna e não sentem nenhum preconceito ao falar esta variedade, com todas as suas interferências; (ii) consequentemente, os estímulos prefixados em *ka-* e *ci-* terão uma maior aceitação por parte das crianças e, em contrapartida, espera-se que os adultos apresentem mais estranheza na tomada de decisão dos alvos cujos prefixos sejam provenientes do Umbundu (i.e. *ka-* e *ci-*) devido ao contacto mais prolongado com a norma europeia, tida como variedade de referência em Angola. Neste sentido, a aplicação da tarefa de produção *offline* e o teste de *priming* auditivo com decisão lexical tornaram possível a confirmação das hipóteses inicialmente formuladas.

Por outro lado, pode também, dizer-se que a implementação da tarefa de produção *offline* (completamento) permitiu-nos verificar que os dois grupos etários que constituem a nossa amostra apresentam reações diferentes na aceitação ou rejeição das formas em *ka-* e *ci-*. Deste modo, as crianças, ao contrário dos adultos que preferem as formas avaliativas *Xinh(o/a)* e *ciX*, mostraram estar à vontade perante os estímulos que se apresentam com os afixos *ka-* e *ci-*, embora tenham demonstrado um domínio mais sólido no uso do *ka-*. De uma forma global, pode-se dizer que as crianças apresentam uma maior aceitação das formas diminutivas em *ka-* e posteriormente das formas em *Xinh(o/a)* (diminutivo), *Xão* (aumentativo) e, por último segue o aumentativo *ciX*, enquanto os adultos apresentam uma maior aceitação e interpretação da forma diminutiva *Xinh(o/a)*, aumentativo *ciX*, diminutivo *kaX*, e aumentativo *Xão*.

No teste de *priming* com decisão lexical, as crianças demonstraram menos tempos na compreensão das formas *Xinh(o/a)*, *kaX*, *ciX*, *Xão*. Nos adultos temos: *Xinho(o/a)*, *kaX*, *Xão* e por último *ciX*. Estes resultados revelam que as crianças reconhecem e estão mais à vontade

no uso das formas *kaX* e *ciX*, com maior destaque para *kaX*, pois para elas constituem formas avaliativas que fazem parte da sua L1, enquanto os adultos parecem evitar estas formas, pois, de algum modo, sentem o peso da norma europeia. Por outro lado, ficou claro que enquanto a forma *ka-* se lexicalizou como afixo diminutivo na variedade angolana do Português, o mesmo não ocorreu com o afixo *ci-*. Os resultados revelam que este prefixo apresenta uma certa volatilidade, pois o seu uso nem sempre assume a interpretação de aumentativo, sendo por vezes interpretado como diminutivo.

Ainda foi possível averiguar que a ausência de diferenças na distinção dos estímulos prefixados em *ka-* e *ci-*, com maior incidência no *ci-* por parte das crianças, demonstra que a semântica destas formas tem vindo a mudar nos últimos anos. A revisão da literatura aponta uma semântica fixa para estas formas (diminutivo e aumentativo), mas, em termos de uso, estas formas têm vindo a designar um conjunto diverso de ideias, que vão para além da interpretação canónica destes afixos.

O facto de os adultos terem mais experiência no contacto linguístico com o Umbundu parece influenciar significativamente o seu desempenho no teste de *priming*, pois em todas as condições que foram testadas, o tempo de reação geral é sempre maior nos adultos do que nas crianças.

É seguro afirmar que estamos perante um caso de mudança linguística. Neste caso, o Português falado em Angola está a distanciar-se, cada vez mais, daquilo que é variedade europeia do Português, uma característica típica das línguas naturais, pois seguem um rumo natural e não se curvam perante as políticas linguísticas traçadas. Assiste-se certamente ao surgimento de uma nova variedade do Português, que incorpora traços das línguas indígenas angolanas que coexistem com o Português. A falta de vontade política em institucionalizar o PA e assumir que houve fracasso no ensino do PE continua a deixar esta nova variedade sem espaço reconhecido no uso formal. Por outro lado, o modo como poderá correr este processo de institucionalizar o PA constitui um outro assunto que merecerá outros estudos, uma vez que os traços que o PA incorpora são diferentes tendo em conta a língua indígena de contacto.

Para concluir, este estudo não esgota a temática dos avaliativos no contexto angolano, pelo que outros estudos serão necessários para testar outras variáveis e, contribuir, desse modo, para a caracterização da variedade angolana do Português, que tende a ganhar expressão no espaço sociolinguístico angolano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Thais Holanda de (2012). *Estudo das formas aumentativas e diminutivas em Português Arcaico*. Dissertação em Linguística e Língua Portuguesa. Universidade Estadual Paulista, Brasil.

BOLONHINI, Lara Cezar de Andrade Elias (2016). *Sound logos e efeito priming*, Universidade de São Paulo, Trabalho final de pós-graduação, São Paulo.

BORINE, Monica (2017). Consciência, emoção e cognição: O efeito do priming afetivo sublinhar em tarefas de atenção – In revista científico, *Ciência e Cognição*, vol. 11, São Paulo.

ALVARES, Maria Luisa Ortís (2002). *La transferencia, la interferencia y la interlengua en la enseñanza de lenguas próximas*, An. 2. Congr. Bras. Hispanistas, Brasília: Universidade de Brasília.

CARDEIRA, Esperança (2006). *O Essencial sobre a História do Português*, Lisboa: Editora Caminho,

CHIMBINDA, Jorge Simeão Ferreira (2009). *O Nome da Identidade Umbundu*. Huambo: ETU Editora.

CHOMBELA, Pedro Gabriel (2013). *Ondjembo – Elementos Epistemológicos do Êskaton Antropológico na Paideia “Hanha” entre os Ovimbundu*. Roma: Edizioni Viverein.

COSTA, Teresa Manuel Camacha José da (2013). *Os Empréstimos das Línguas Bantu no Português Falado em Angola*. Luanda: Grafvico Lda.

COUTINHO, Ismael de Lima (1973). *Gramática Histórica*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica.

CUNHA, Celso e CINTRA, Lindley (1984). *Gramática do Português Contemporâneo*. 1ª ed. Lisboa: JSC edições.

FERNANDES, João e NTONDO, Zavoni (2002). *Angola: Povos e Línguas*. Luanda: Nzila.

FILHO, Elsa Rodrigues dos Santos D'Silvas (2011). *Grandes Dúvidas da Língua Portuguesa*. Lisboa: A esfera dos livros.

GONÇALVES, Perpétua (2004). *A Formação de Variedades Africanas do Português: Argumentos para uma Abordagem Multidimensional*. Moçambique: Universidade Eduardo Mondlane.

_____(2012). *Lusofonia em Moçambique: com ou sem glotofagia?*, Comunicação apresentada no II Congresso Internacional de Linguística Histórica – Homenagem a Taliba Teixeira de Castilho, São Paulo.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (1992). *Resultados Definitivos Recenseamento Geral da População e Habitação*. Luanda.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (2014). *Resultados Definitivos Recenseamento Geral da População e Habitação*. Luanda.

INVERNO, Liliana (2004). *Português vernáculo do Brasil e português Vernáculo de Angola: Reestruturação Parcial vs. Mudança Linguística*.

_____(2005). *Angola's Transition to Vernacular Portuguese*. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Dissertação de Mestrado.

_____(2009). *Contact- induced restructuring of Portuguese morphosyntax in interior Angola*. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Dissertação de Doutoramento.

HAGEMEIJER, Tjerk (2016). *O português em contacto em África*. In MARTINS, Ana Maria e CARRILHO, Ernestina (2016). *Manual de Linguística*. Berlim: De Gruyter.

JUSTI, Francis Ricardo dos Reis e PINHEIRO, Ângela Maria Vieira (2008). O Efeito de Vizinhança Ortográfica em Crianças Brasileiras: Estudo com a Tarefa de Decisão Lexical. In *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology* - 2008, Vol. 42, Brasil.

KROLL, Judith F. e GROOT, Annette M. B. (2014). *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*. Oxford University Press.

MALUMBU, Moisés (2007). *Gramática da Língua Umbundu*. Roma: Edizioni Vivere in.

_____. (2005). *Os Ovimundu de Angola: Tradição, Economia e Cultura Organizativa*. Roma: Edizioni Vivere in.

MATEUS, Maria Helena Mira *et al.* (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho Editora.

MESTRE, Susana Isabel Martins (2013). *Efeito de variáveis linguísticas e demográficas na capacidade de decisão lexical, repetição de palavras e de pseudo-palavras*, Universidade do Algarve, Dissertação de Mestrado, Algarve.

MINGAS, Amélia (2000). *Interferências do Kimbundu no Português Falado em Luanda*. Luanda: Caxinde.

NASCIMENTO, José Pereira do (1894). *Gramática de Umbundu ou Língua de Benguela*. Lisboa: Imprensa Nacional.

NBALOTE, José. (2010). *Situação Sociolinguística da Província de Benguela*. Comunicação apresentada no *IV encontro sobre as línguas nacionais* (Unidade na Diversidade), 18-21 Outubro, Uíge: Organização do Instituto de Línguas Nacionais.

NGUNGA, Armindo. (2004). *Introdução à Linguística Bantu*. Maputo: Imprensa Universitária.

NORTH, Adrian; HARGREAVES, David; MCKENDRICK, Jennifer (1999). The influence of in-store music on wine selections. In *Journal of Applied Psychology*, vol. 84.

PAUL, Hermann (1966). *Princípios Fundamentais da História da Língua*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

PINTO, Carina Alexandra Garcia (2017). *O Papel da Estrutura Morfológica nos Processos de Leitura de Palavras*. Universidade de Lisboa, Tese de doutoramento, Lisboa.

RAPOSO, Eduardo Buzaglo Paiva *et al.* (2013). *Gramática do Português*, vol. I. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

SENISE, Diego dos Santos Vega (2015). *Efeito Priming Aplicado em Comunicação: Uma Meta-análise*, Universidade de São Paulo, Dissertação de mestrado, Lisboa.

VALENTE, José Francisco (1964). *Gramática do Umbundu: A Língua do Centro de Angola*. Lisboa: Junta de Investigação do Ultramar.

VILLALVA, A. (1994, 2000). *Estruturas morfológicas. Unidades e Hierarquias nas Palavras do Português*. Lisboa: FCG, FCT.

_____(2009). *Sobre a formação dos chamados diminutivos no Português Europeu*. Lisboa: Atas do 25º Encontro da Associação Portuguesa de Linguística.

VILLALVA, Alina e SILVESTRE, João Paulo (2014). *Introdução ao Estudo do Léxico*. Lisboa: Editora Vozes.

VILELA, Mário (1995). *Léxico e Gramática*. Coimbra: Almedina Editora.

_____(1999). *A língua portuguesa em África: Tendências e Factos*, Porto: Africana Studia.

ZIMMER, Márcia (2008). *Cognição e aprendizagem de L2: uma abordagem conexcionista*. In: MACEDO, Ana Cristina; FELTES, Heloísa; FARIAS, Emília (2008). *Cognição e Linguística: explorando territórios, mapeamentos e percursos*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

APÊNDICES

CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM INVESTIGAÇÃO (MAIORES DE IDADE)

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Título do estudo:

Eu, Monteiro Severino Vidal, professor e estudante do Mestrado da Universidade de Lisboa encontro-me a desenvolver um estudo com o objetivo de determinar a influência do Umbundu na estrutura morfológica do Português falado em Benguela. Assim, e para atingir os objetivos do estudo, solicito aos participantes que preencham o questionário em anexo assim como a autorização para participar no estudo.

A sua participação é voluntária, todas as informações obtidas através do questionário e avaliação através das provas (em anexo) são anónimas e confidenciais e serão apenas utilizadas para fins da investigação.

As provas serão realizadas apenas pelo autor do estudo. Se for detetada alguma alteração será informada e será solicitada a sua autorização para o encaminhamento.

A sua participação é voluntária, pelo que em qualquer momento pode interromper a sua participação, sem qualquer tipo de prejuízo.

Caso necessite de algum esclarecimento adicional não hesite contactar através do telemóvel XXXXXXXXXX ou do email XXXXXXXXXXXXXXXX

Obrigado pela sua colaboração.

O investigador,

Monteiro Severino Vidal

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar ou não recusar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo investigador.

Nome:

Assinatura:

Data: / /

CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM INVESTIGAÇÃO (MENORES DE IDADE)

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Título do estudo:

Eu, Monteiro Severino Vidal, professor e estudante do Mestrado da Universidade de Lisboa encontro-me a desenvolver um estudo com o objetivo de determinar a influência do umbundu na estrutura morfológica do português falado em Benguela. Assim, e para atingir os objetivos do estudo, solicito aos pais e /ou encarregados de educação que preencham o questionário em anexo assim como a autorização para que o seu filho (a) possa participar no estudo.

Este estudo mereceu parecer favorável da Direção da escola que o seu educando frequenta, pelo que venho por este meio solicitar a autorização por parte de V.^a Ex. para a recolha de dados junto do seu filho/a.

A sua participação e a do seu filho(a) é voluntária, todas as informações obtidas através do questionário (aos pais) e avaliação da criança através das provas (em anexo) são anónimas e confidenciais e serão apenas utilizadas para fins da investigação.

As provas realizadas ao seu (a) filho (a) serão realizadas apenas pelo autor do estudo. Se for detetada alguma alteração será informada e será solicitada a sua autorização para o encaminhamento do seu (a) filho (a).

A sua participação é voluntária, pelo que em qualquer momento pode interromper a sua participação, sem qualquer tipo de prejuízo assim como recusar que o seu filho (a) continue a participar no estudo.

Caso necessite de algum esclarecimento adicional não hesite contactar através do telf. XXXXXX ou do email XXXXXXXXXXXXXXX

Obrigado pela sua colaboração.

O Investigador,
Monteiro Severino Vidal

Ex.mo Sr. Diretor da Escola Primária X

Assunto: Pedido de colaboração de recolha de amostra junto dos alunos da Escola

Eu, Monteiro Severino Vidal, Mestrando na Universidade de Lisboa, no Mestrado de Linguística na Faculdade de Letras venho por este meio solicitar a autorização de Vossa Excelência para a recolha de amostra junto dos alunos da sua Escola.

O estudo que estou a realizar encontra-se inserido na área de Lexicologia e é feito sob a orientação da Professora Doutora Alina Villalva, Professora Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa e Investigadora do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa. O mesmo encontra-se registado na Faculdade de Letras sob o tema “Sufixos avaliativos no Português falado em Benguela”.

Os objetivos do estudo são os enumerados em seguida:

- Verificar o comportamento verbal dos falantes do Português de Benguela em estudo diverge da norma em função do nível de instrução dos falantes.
- Descrever algumas características do Português falado em Benguela e identificar as causas sociolinguísticas da sua ocorrência;
- Identificar os aspetos comuns e divergentes na formação de afixos avaliativos entre o Português europeu e o Português de Benguela (Angola);
- Mostrar o impacto da influência das línguas locais no Português falado em Benguela.

A experiência terá como alvo um grupo de crianças que se encontram a frequentar o ensino primário e que possuem a língua portuguesa como L1. Para tal, teremos como amostra 150 alunos da 3ª classe (3º ano de escolaridade) com idade compreendida entre 8 e 9 nove anos cuja língua materna seja o Português. Gostaria assim, da sua colaboração para a recolha de amostra junto dos alunos da 3ª classe prevendo-se as seguintes etapas:

- ✓ Contacto com os professores das turmas.
- ✓ Divulgação junto dos pais, professores e associações de pais integradas na escola: a divulgação será feita via caderneta dos alunos, sendo a constituição de horário para recolha da amostra realizada junto dos professores da escola, mediante a aceitação dos encarregados de educação.

✓ Cronograma da recolha: prevê-se que a recolha de amostra seja feita durante os períodos letivos iniciando-se no mês de Julho e terminando no mês de Agosto. A recolha decorre durante os dias de segunda, terça e quarta - feira ao longo dos meses supra e está prevista a duração de 10 minutos, por aluno, para aplicação das mesmas.

✓ Recolha de dados da amostra:

- Para a recolha será necessária uma sala, com uma mesa e duas cadeiras, sendo que o restante material fica a meu cargo. Prevê-se a recolha de dados relativos a 40 participantes por ano letivo.

- Com cada elemento da amostra, prevê-se a assinatura do consentimento informado (apêndice I) por parte dos encarregados de educação, bem como a recolha de dados sociodemográficos (idade, data de nascimento, lateralidade, sexo, língua materna e escolaridade, língua materna e escolaridade dos progenitores ou cuidadores). Estas informações serão recolhidas junto dos professores, processo escolar dos alunos ou junto dos encarregados de educação, através do preenchimento de um formulário.

- Após esta recolha, os participantes irão realizar uma prova de *priming* morfológico (constituídas por 3 listas de *primes* com os respetivos alvos) construída no software E-prime.

Sob compromisso de honra, salvaguardo todos os aspetos relativos à confidencialidade dos dados, bem como o direito de recusa à continuidade de participação no estudo.

Como forma de agradecimento pela participação no mesmo pretendo oferecer a escola e aos docentes e pais que o constituem uma formação sobre “Processos Biológicos envolvidos na Leitura e Escrita” como Vossa Excelência preferir. Se achar pertinente, poderemos mudar o tema para algo que reveja necessidade.

Grato pela colaboração, fico ao dispor para qualquer informação adicional que entenda necessária.

Com os melhores cumprimentos,

Monteiro Severino Vidal

Ex.^{mo} Sra. chefe da Repartição de Português do Instituto Superior de Educação de Benguela
Professora Doutora xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Assunto: Pedido de autorização de recolha de amostra junto dos estudantes do ISCED

Eu, Monteiro Severino Vidal, Mestrando na Universidade de Lisboa, no Mestrado de Linguística na Faculdade de Letras, venho por este meio solicitar a autorização de Vossa Excelência para a recolha de amostra junto dos alunos do ISCED.

O estudo que estou a realizar encontra-se inserido na área de Lexicologia e é feito sob a orientação da Professora Doutora Alina Villalva, Professora Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa e Investigadora do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa. O mesmo encontra-se registado na Faculdade de Letras sob o tema “Sufixos avaliativos no Português falado em Benguela”.

Os objetivos do estudo são os enumerados em seguida:

- Verificar o comportamento verbal dos falantes do Português de Benguela em estudo diverge da norma em função do nível de instrução dos falantes.
- Descrever algumas características do Português falado em Benguela e identificar as causas sociolinguísticas da sua ocorrência;
- Identificar os aspetos comuns e divergentes na formação de afixos avaliativos entre o Português europeu e o Português de Benguela (Angola);
- Mostrar o impacto da influência das línguas locais no Português falado em Benguela.

A amostra do estudo é constituída por crianças a frequentar a 3ª classe do Ensino Primário (3º ano de Escolaridade), sendo que os controlos serão estudantes universitários, a frequentar o primeiro ciclo de estudos. É para este último grupo que peço a colaboração de Vossa Excelência. Gostaria assim, que me fosse autorizada a recolha de amostra junto dos estudantes do curso de Ensino da Língua Portuguesa a frequentar a instituição que dirige, prevendo-se as seguintes etapas:

- ✓ Divulgação junto dos estudantes do ISCED: a divulgação seria feita via oral através dos coordenadores de curso.

- ✓ Cronograma de recolha: a recolha decorreria todas as terças-feiras no período das 10 às 11 horas durante os meses de Julho e Agosto.
- ✓ Recolha de dados da amostra:
 - Para tal seria necessário uma sala, com uma mesa e duas cadeiras, sendo que o restante material ficaria a meu cargo. Prevê-se a recolha de dados relativos a 150 participantes.
 - Com cada elemento da amostra, prevê-se a assinatura do consentimento informado, bem como a recolha de dados sociodemográficos (idade, data de nascimento, lateralidade, sexo, língua materna e escolaridade, língua materna e escolaridade dos progenitores ou cuidadores).
 - Após a recolha de dados iniciais, os participantes irão realizar uma prova de *priming* morfológico (constituídas por 3 listas de *primes* com os respetivos alvos) construída no software E-prime.

Sob compromisso de honra, salvaguardo todos os aspetos relativos à confidencialidade dos dados, bem como o direito de recusa à continuidade de participação no estudo.

Apresento ainda um pequeno resumo curricular relativo ao investigador, única pessoa que irá recolher a amostra:

1. Identificação:

Nome: Monteiro Severino Vidal

Data de Nascimento: 17 de Setembro de 1987

Morada: Zona F, Benguela

Telefone: XXXXXXXXX

Email: XXXXX

2. Formação Académica:

- Mestrando em Linguística pela Universidade de Lisboa (Linguística Comparada pela Faculdade de Letras)
- Licenciado no Ensino da Língua Portuguesa pelo Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela da Universidade Katyavala Bwila.

Grato pela colaboração, fico ao dispor para qualquer informação adicional que entenda necessária.

Com os melhores cumprimentos,

Benguela, 11 de Agosto de 2018

Monteiro Severino Vidal

ⁱ *<0,05
**<0,001